UNIVERSITATEA *TRANSILVANIA* DIN BRAŞOV
FACULTATEA DE PSIHOLOGIE ŞI ŞTIINŢELE EDUCAŢIEI
CENTRUL PENTRU ÎNVĂŢĂMÂNT LA DISTANŢĂ

F U N D A M E N T E L E P S I H O L O G I E I

Volumul I

AUREL ION CLINCIU

BRAŞOV
2014

C U P R I N S

Fundamentele psihologiei – prezentare generală a cursului

Introducere

Cursul de Fundamentele psihologiei este destinat studenţilor din sistemul de învăţământ la distanţă, de la specializările Psihologie. El vizează cunoaşterea temelor şi a problematicii actuale a psihologiei, operarea cu noţiunilor de bază ale acestei ştiinţe ce fundamentează discipline care se vor preda în semestrele ulterioare. Utilitatea sa este legată de familiarizarea cu problematica actuală a psihologiei ştiinţifice, cu metodele şi cu modelele sale explicative, ceea ce va crea posibilitatea înţelegerii şi operării cu concepte şi cunoştinţe esenţiale cunoaşterii proprii şi a altor persoane. Cursul contribuie la punerea bazelor profesionalizării în domeniul psihologic.

Obiectivele cursului

După ce vor parcurge acest modul, cursanţii vor putea:

- să definească şi să explice noţiunile de bază din domeniul psihologiei generale;
- să identifice specificul cunoaşterii psihologice;
- să extragă elementele de specificitate ale fenomenelor psihice şi ale cunoaşterii psihologice prin comparaţie cu cele studiate de alte discipline sau ştiinţe;
- să definească legile de funcţionare ale diverselor procese şi mecanisme psihologice;
- să analizeze relaţiile şi interacţiunile dintre toate componentele sistemului psihic;
- să dezvolte o viziune sistematică asupra vieţii psihice umane;
- să aplice la situaţii de viaţă reale cunoştinţele şi deprinderile dobândite;
- să explice rolul şi importanţa psihologiei în optimizarea calităţii vieţii şi a activităţii umane.

Competenţe conferite

Parcurgerea cursului va putea oferi studentului capacitatea:

- de a analiza critic şi de a corobora diverse surse de informaţie pentru a răspunde la sarcini curente;
- de a organiza conceptele, datele şi informaţiile în sisteme de relaţii pentru a răspunde unor cerinţe specifice;
- de a dezvolta un repertoriu bogat de operaţii mintale corelative şi integrate (analiză-sinteză, abstractizare-generalizare; comparaţie şi concretizare logică) pentru a extrage informaţia esenţială din sursele utilizate;
- de a forma şi consolida capacităţile de extrapolare şi aplicare a cunoştinţelor teoretice la situaţii particulare de viaţă sau la viitoarea activitate profesională;
- de a identifica elementele şi mijloacele cele mai adecvate de formare şi de intervenţie destinate optimizării comportamentului propriu sau al altora.



Resurse şi mijloace de lucru

Efortul de înţelegere în parcurgerea acestei discipline este uşurat prin indicarea, la sfârşitul fiecărei unităţi de curs, a celor mai relevante referinţe bibliografice despre lucrări de specialitate apărute în ultimii ani. Orice altă lucrare ştiinţifică disponibilă (manual, curs, tratat, articol), accesibilă ca nivel de tratare şi ca ţinută ştiinţifică poate contribui suplimentar la o înţelegere mai deplină a problematicii studiate.

Complexitatea relativ ridicată a cunoştinţelor de psihologie presupune o atitudine activă faţă de materialul de învăţat, cu o fază de parcurgere lejeră, de tip lectură, a unei unităţi de curs, urmată de citirea sa analitică, cu adnotări marginale şi eventual rezumatul ideilor principale, cu reveniri periodice prin repetiţii de consolidare/ menţinere pentru materialele parcurse şi cu rezolvarea cât mai multora dintre exerciţiile şi temele propuse.

Cursul nu presupune softuri, mijloace fizice (instrumente) sau electronice speciale.



Structura cursului

- Cursul este deschis de un modul introductiv, relativ la problematica generală a psihologiei contemporane (obiect, metode, domenii, concepte de bază, principii, niveluri de organizare), urmat de alte patru module distincte. Modulele al doilea şi al treilea tratează procesele de cunoaştere (senzorială şi logică), cel de al patrulea este modul procesele psihice energizant-reglatorii. Ultimul modul, cel de al cincilea, este destinat abordării personalităţii şi a substructurilor sale, temperamentul, caracterul şi aptitudinile.
- Întregul curs constă din 20 de unităţi de învăţare: patru pentru modulul introductiv, trei pentru modulul al doilea – procese de cunoaştere senzorială (senzaţiile, percepţiile şi reprezentarea), patru pentru modulul al treilea – procese de cunoaştere logică (memoria, gândirea, limbajul şi creativitatea), cinci pentru modulul al patrulea - procesele psihice energizant-reglatorii (afectivitatea, motivaţia, voinţa, atenţia şi deprinderile) şi patru pentru cel de al cincilea modul (personalitatea, temperamentul, caracterul şi aptitudinile).
- Pentru parcurgerea fiecărei unităţi de învăţare sunt necesare între 3 şi 4 ore, fără a socoti timpul necesar repetiţiilor de consolidare sau efectuării cerinţelor opţionale formulate în curs. Patru unităţi de curs (Senzaţiile, Gândirea, Memoria şi Aptitudinile) sunt considerate a fi unităţi duble, ele necesitând 6 - 8 ore de studiu.
- Fiecare unitate de curs cuprinde exerciţii şi solicitări destinate fixării şi aprofundării informaţiei prezentată în curs, la aceaste contribuind şi un scurt rezumat al problematicii parcurse. În partea finală, unitatea de curs dispune şi de un set de teste sau de sarcini destinate evaluării de parcurs care presupun parcurgerea prealabilă şi învăţarea unităţii respective de curs. Deşi facultative, este recomandabilă parcurgerea acestor sarcini de evaluare, deoarece ele constituie

	posibile subiecte pentru verificare scrisă finală. ▪ Fiecare dintre cele cinci module se finalizează cu o temă de control care are un caracter de sinteză. Rezolvarea temelor de control este obligatorie şi acestea vor fi predate la date ce vor fi anunţate la primele activităţile tutoriale, sau cel mai târziu în ziua examenului scris. Fiecare temă contează ca 15% din evaluarea finală, restul de 40% fiind adus de examenul final şi de un eseu (ce are o pondere de 15% din notă).

	Cerinţe preliminare Parcurgerea cu succes a acestui curs este parţial condiţionată de parcurgerea în ciclul liceal a disciplinei Psihologie, în raport cu care modulul de faţă constituie o dezvoltare şi o aprofundare. Cunoştinţe transferabile utile pentru înţelegerea aprofundată a psihologiei vin şi dinspre Pedagogie, Biologie, Anatomia omului şi Sociologie. Parcurgerea cursului nu este însă restricţionată de neparcurgerea niciuneia dintre disciplinele amintite. **Discipline deservite** Având un caracter de disciplină fundamentală, Fundamentele psihologiei este disciplina care devine condiţie prealabilă pentru parcurgerea tuturor celorlalte discipline. În mod mai specific, Psihologia vârstelor, Psihologia copilului, Psihologia personalităţii, Psihologia socială, Psihodiagnoza aptitudinilor şi a personalităţii sunt beneficiarele directe ale parcurgerii acestui modul.

	Durata medie de studiu individual Timpul mediu de studiu individual presupus de cele 20 de unităţi de curs care compun cele trei module, incluzând şi exerciţiile sau sarcinile prezente în fiecare unitate de curs, este de 80 de ore. La acestea se adaugă încă 20 de ore necesare rezolvării celor cinci teme de verificare din portofoliul de evaluare.

	Evaluarea Nota finală pe primul semestru va lua în consideraţie următoarele elemente: - nota la examenul final din cele 10 unităţi de curs ale primelor trei module, care conferă 40% din nota finală („Creativitatea” rămâne pentru semestrul al doilea); - trei teme de control (evaluări de parcurs) X 15% = 45% din nota finală; - 15% din nota finală pentru prezentarea în portofoliul de evaluare a unui eseu de 600 de cuvinte pe o temă din cele sugerate în curs sau pe una convenită cu titularul de curs la început de semestru. Regulile de elaborare ale eseului, care trebuie să respecte cerinţe specifice scrierii academice, sunt prezentate în anexa acestei lucrări. Pentru semestrul al doilea (care include doar 9 unităţi de curs) evaluarea este echivalentă cu cea de pe semestrul întâi.

MODULUL 1. INTRODUCERE

Cuprins

M1.1. Introducere

Modulul 1 este dedicat introducerii cursanţilor în problematica generală a psihologiei contemporane. El are nu doar un caracter introductiv, ci este şi unul de prezentare de ordin general a problematicii ce va fi abordată mai detaliat în modulele ulterioare.

Modulul 1 este alcătuit din patru unităţi de curs. Prima unitate de învăţare tratează probleme legate de specificul, obiectul, metodele şi marile domenii ale psihologiei ştiinţifice actuale. A doua unitate de învăţare furnizează o perspectivă de abordare sistemică în psihologie, ajungând la identificare substructurilor şi descrierea sistemului psihic uman după introducerea conceptelor de bază ale psihologiei, care sunt cele de informaţie, structură şi sistem. Unitatea a treia de învăţare argumentează în legătură cu complexitatea psihicului uman, în conexiune cu câteva principii de bază ale psihologiei: psihicul ca formă a vieţii de relaţie, psihicul ca funcţie a creierului, psihicul ca reflectare subiectivă a realităţii obiective şi condiţionarea social-istorică a psihicului uman. Ultima unitate de curs a acestui prim modul argumentează în legătură cu o perspectivă piramidală, ierarhizată şi multinivelară a sistemului psihic. Pentru aceasta sunt prezentate cele trei niveluri distincte de organizare a vieţii psihice, care sunt conştientul, subconştientul şi inconştientul, insistându-se nu numai pe elementele de specificitate ale fiecărui nivel, ci şi pe relaţiile dinamice dintre aceste instanţe, fapt care conferă unitate şi funcţionalitate ridicată aparatului psihic.

Ca pentru toate modulele care vor urma şi acest prim modul poate fi evaluat şi autoevaluat prin parcurgerea unei teme de control cu itemi derivaţi din cele patru unităţi de curs prezentate.

M1.2. Competenţe

După parcurgerea acestui modul, studenţii vor fi capabili:

- să identifice specificul, obiectul şi marile domenii ale psihologiei contemporane;
- să prezinte metodele de bază ale psihologiei ştiinţifice, prin opoziţie cu psihologia simţului comun;
- să definească conceptele de bază ale psihologiei actuale, anume cele de

	informaţie, structură şi sistem; ▪ să argumenteze în legătură cu perspectiva sistemică în psihologie, identificând elementele procesual-dinamice şi structurile sale subiacente; ▪ să precizeze specificul şi caracteristicile sistemului psihic uman; ▪ să argumenteze în legătură cu complexitatea noţiunii de psihic; ▪ să argumenteze în legătură cu principiul psihicului ca formă de relaţie; ▪ să argumenteze în legătură cu principiul psihicului ca funcţie a creierului; ▪ să argumenteze în legătură cu principiul psihicului ca formă de reflectare subiectivă a vieţii obiective; ▪ să argumenteze în legătură cu principiul determinării social-istorice a psihicului uman; ▪ să prezinte cele trei instanţe ale vieţii psihice, conştientul, subconştientul şi inconştientul; ▪ să argumenteze în legătură cu funcţionarea unitară şi integrată a celor trei instanţe ale sistemului psihic uman; ▪ să prezinte inter-relaţiile dintre cele trei niveluri de organizare şi funcţionare a sistemului psihic uman, diferenţiat pentru starea de sănătate, de boală psihică şi în cazul creativităţii.

	**Durata** medie de parcurgere a fiecăreia din cele patru unităţi de învăţare, incluzând rezolvarea sarcinilor propuse şi a temelor de evaluare, este de 3-4 ore.

Modulul M1. Unitatea de învăţare 1

PSIHOLOGIA MODERNĂ - SPECIFIC, OBIECT ŞI DOMENII METODELE PSIHOLOGIEI ŞTIINŢIFICE

Cuprins



U.1.1. Introducere

Este bine cunoscută afirmaţia lui Ebbinghaus potrivit căreia psihologia are un trecut lung dar o istorie scurtă ca ştiinţă. Faptul se datorează deopotrivă marii complexităţi a obiectului său de studiu, care la modul general este psihicul uman, şi faptului că, în calitatea sa de ştiinţă de sinteză, era nevoie de maturizarea domeniilor conexe. Pe de altă parte, decuparea problematicii sale de investigaţie a suferit numeroase mutaţii în timp. Dacă într-o primă fază obiectul psihologiei ştiinţifice a fost conştiinţa umană, în fazele ulterioare s-a propus ca obiectul său să fie comportamentul, inconştientul, omul concret sau omul concret în acţiune (vezi Creţu, 2005). Faza a doua a evoluţiei psihologiei ştiinţifice este dominată de o largă tendinţă integratoare, în jurul nucleului ştiinţelor cognitive, apărute după Al Doilea Război Mondial.



U1.2. Competenţe

După parcurgerea acestei teme, studenţii vor fi capabili:

- să efectueze distincţia dintre psihologia simţului comun si psihologia ştiinţifică;
- să identifice elementele definitorii pentru cunoaşterea ştiinţifică în general şi cea psihologică în special;
- să definească rolul şi specificul celor cinci modele explicative dominante în psihologia contemporană;
- să distingă elementele de specificitate ale metodelor observaţionale, corelaţionale şi cauzale;
- să enumere şi să prezinte pe scurt metodele de cercetare ale psihologiei ştiinţifice contemporane.

<table><tr><td></td><td>Durata medie de parcurgere a unităţii de învăţare 1 din modulul 1, incluzând rezolvarea sarcinilor propuse şi a temelor de evaluare, este de 3-4 ore.</td></tr></table>

U1.3. Psihologia şi simţul comun

Cuvântul *psihologie* a apărut în secolul al XVI-lea, fiind introdus de germanul Goclenius şi a fost impus de Wolff în secolul al XVIII-lea (*Psihologia empirica*, 1732 şi *Psihologia rationalis*, 1734), cu contribuţia nemijlocită a lui Kant (1781), pentru a desemna o ştiinţă a sufletului. Începutul acestei ştiinţe trebuie căutat în istoria multimilenară a umanităţii: „Din acţiunea omului asupra omului s-a născut reflexia asupra scopurilor urmărite, a mijloacelor folosite şi a rezultatelor obţinute", afirmă Pavelcu (*Drama psihologiei*, 1974, p. 166). Aceasta echivalează cu a spune că oamenii nu au aşteptat constituirea ştiinţei psihicului uman pentru a dezvolta cunoştiinţe utile privind semenii, care au fost transmise fie pe cale orală (zicători, proverbe, legende, mituri), fie pe cale scrisă. Şi într-un caz şi în altul depozitarul experienţei istorice a acestei cunoaşteri o constituie limba. Aici s-a decantat un imens patrimoniu de experienţă a oamenilor relativă la semenii lor, ipoteza lexicală devenind spre sfârşitul secolului al XX-lea o mare cale de acces spre materialul psihologic brut. În acest fel a luat naştere cel mai elaborat model al personalităţii, modelul celor cinci superfactori (*Big Five*, Minulescu, 1996).

Cunoaşterea particularităţilor psihice s-a accentuat odată cu progresul civilizaţiei, ceea ce a dus la diviziunea socială a muncii şi la apariţia de profesii şi îndeletniciri care cereau o mare acuitate în perceperea şi descifrarea semnificaţiei comportamentelor umane. Anumite categorii umane (preoţii, medicii, judecătorii, conducătorii, comirtcianţii), venind mai des în contact cu semenii, au devenit depozitarii unei experienţe vii, care îi făcea excelenţi „psihologi practicieni". Dar de aici până la ştiinţa numită psihologie a fost drum lung, căci observaţiile filtrate de simţul comun au fost mai degrabă generalizări empirice, fragmentare.

Un rol extrem de important în conturarea domeniului psihologiei simţului comun (sau al psihologiei naive) l-a avut literatura. Fie că este vorba de La Bruyère, autorul cărţii *Caracterele sau moravurile acestui secol* (1688), fie că este vorba de Balzac cu a sa *Comedie Umană*, atât de plină de tipuri umane semnificative, de Molière, Dickens, Tolstoi, sau Dostoievski, de Călinescu, Delavrancea sau Caragiale, literatura a fost constant preocupată de investigarea umanului cu instrumente specifice, de oferirea de portrete vii şi de adevăruri valabile despre realitatea umană investigată. Am putea să-l amintim aici şi pe creatorul psihanalizei, Sigmund Freud, care afirma că ştiinţa creată de el se pleacă în faţa adâncimii abisale a personajelor lui Dostoievski, pentru care psihanaliza nu are cheia descifrării. Acest fapt este omagiul suprem adus de savant (psiholog) literatului. Dar, chiar dacă literatura captează semnificaţia umană a nenumărate legende, aforisme, maxime, parabole ea nu este încă psihologie ştiinţifică. Unele teme ale acesteia se originează în simţul comun, care oferă observaţii sistematice pe baza unei ipoteze de lucru. În general însă psihologia ştiinţifică se detaşază de psihologia naivă, pentru că aceasta nu-şi propune explicaţia de tip cauzal şi dezvăluirea legităţilor, elemente definitorii ale abordării ştiinţifice.

U1.4. Specificul cunoaşterii ştiinţifice

Metoda ştiinţifică afirmă că evenimentele se desfăşoară după principii precise şi utilizează observaţii obiective şi sistematice pentru a determina care sunt acele principii. Aşa cum afirmă Richelle, ştiinţa nu este decât un discurs, o altă modalitate de a folosi limba, care rafinează şi specializează atât de mult limbajul curent, încât, prin conceptele create, ea ajunge la descrieri şi explicaţii de profunzime, foarte depărtate sau chiar aflate în opoziţie cu simţul comun.

Să ne reamintim...

Prezentăm câteva caracteristici ale **metodei ştiinţifice** (Smith, 1998):

- Ştiinţa este ***sistematică, formală şi obiectivă***, de aceea ea nu rămâne cantonată la nivelul observaţiilor întâmplătoare.
- Ştiinţa aspiră la ***simplicitate şi ordine***, deoarece ea pleacă de la ordinea implicită existentă în univers.
- Ştiinţa este ***precisă*** pentru că ea măsoară şi cuantifică cu atenţie observaţiile. Aceasta presupune efort şi timp cheltuite, dar plusul de precizie face diferenţa în raport cu psihologia naivă.
- Cunoaşterea ştiinţifică este ***reproductibilă***: urmând aceleaşi procedee sau metode, cercetători diferiţi trebuie să ajungă la aceleaşi rezultate. Replicarea este modalitatea de verificre a rezultatelor cercetării.
- Ştiinţa produce o cunoaştere ***cumulativă***: publicându-şi rezultatele, ea dă ocazia apariţiei a noi ipoteze şi idei.
- Ipotezele ştiinţei sunt ***falsificabile*** (Popper). O ipoteză de cercetare este ştiinţifică doar atunci când poate fi verificată prin observare sau experimentare în laborator.
- Discursul ştiinţific se ***sprijină pe fapte*** şi se supune unei permanente puneri în problemă prin intermediul lor.
- Epistemologic, nivelul de dezvoltare al unei ştiinţe este dependent de stadiul **cuantificărilor** sale, de nivelul în care este posibilă tratarea şi modelarea matematică a datelor.

Încercând să surprindă cauzalitatea prin legi specifice, scopurile majore ale psihologiei ştiinţifice sunt să **descrie**, să **prezică** şi să **controleze** comportamentul, **explicând** şi **aplicând** la situaţii reale de viaţă ceea ce s-a învăţat teoretic.

- **Descrierea** trebuie să includă comportamente obiectiv observabile, adică ceea ce auzim şi ce vedem, făcând presupuneri asupra mecanismelor interne sau asupra proceselor subiacente numai în măsura în care le putem articula într-un discurs teoretic elaborat.
- Dacă descrierea are în vedere comportamentul deja produs, **predicţia** are în vedere anticiparea comportamentului, conturând o expectanţă faţă de acesta. Predicţii facem şi în viaţa cotidiană, însă în ştiinţă acestea îmbracă forma unor ipoteze. Ipoteza este o propoziţie specifică şi clară ce poate fi testată dacă este adevărată sau falsă.

- **Controlul** unui comportament este posibil când ştim ce determină acel comportament şi se leagă strâns de capacitatea înţelegerii lui. Rolul recompensei şi al întăririi în fixarea unui comportament este un exemplu în acest sens.
- **Aplicaţia** are scopul de a utiliza cunoaşterea şi tehnicile derivate în rezolvarea unor scopuri practice: programele pe computer pentru învăţarea matematicii, testele de aptitudini şi de inteligenţă arată beneficiile concrete ale cunoaşterii psihologice în viaţa obişnuită.
- **Înţelegerea** înseamnă că am dobândit cunoaşterea reală a cauzelor unui comportament. Deşi în psihologie înţelegerea cauzelor ca în fizică sau medicină este rară, munca ştiinţifică aduce totuşi mereu un plus de înţelegere asupra faptelor studiate. Înţelegerea face posibilă **explicaţia** faptelor care circumscriu domeniul unei ştiinţe. Triada descriere-explicaţie-predicţie rezumă cele mai însemnate caracteristici ale metodei ştiinţifice.

U1.5. Obiectul şi domeniile psihologiei ştiinţifice

A preciza care este obiectul psihologiei revine la a răspunde la întrebarea ce studiază aceasta. În cursul scurtei sale perioade de evoluţie ca ştiinţă au fost date mai multe răspunsuri, dar nici astăzi nu există un punct de vedere unanim acceptat. În prima sa fază de după constituire, adică după 1879 – data înfiinţării primului laborator de psihologie experimentală din lume, la Leipzig, de către Wilhelm Wundt – psihologia s-a desprins de filosofie şi a început procesul de reflecţie sistematică în legătură cu obiectul său de studiu. Tributară tradiţiei sale filosofice, în această fază obiectul său de studiu a fost considerat a fi **conştiinţa**. Aceasta era considerată fie ca un conglomerat de funcţii psihice cu o existenţă de sine stătătoare (orientarea asociaţionistă), fie ca o lume internă de natură subiectivă, închisă ermetic în sine, accesibilă doar prin introspecţie. Ambele perspective limitau drastic posibilitatea utilizării metodelor obiective de cercetare, ceea ce a repus în discuţie problema obiectului psihologiei. După începutul secolului XX (1913) americanul J.B. Watson declară conştiinţa o simplă ficţiune de care psihologia ştiinţifică nu se poate ocupa, în locul său propunîndu-se ca obiect de studiu **comportamentul**. Acesta era abordabil după schema univocă stimul → reacţie (S→R) care satisfăcea integral condiţiile obiectivităţii şi predictibilităţii. Devenită perspectiva dominantă în psihologia SUA timp de peste o jumătate de secol, paradigma behavioristă a produs o mare cantitate de cercetare ştiinţifică valoroasaă, da a şi îngustat foarte mult sfera psihologiei. Principalele obiecţii care i s-au adus au fost aduse au fost reducţionismul simplist (deducerea gândirii din reaţii laringeale, de exemplu) şi mecanicismul (indiferent de gradul său de complexitate, întregul comportament era redus la schema S→R). Sub presiunea criticilor, modelul behaviorist ortodox a fost remaniat, prin recunoaşterea variabilelor intermediare (stările subiective interne, numite organism, modelul devenind S→O→R), a diferenţelor calitative dintre psihicul animal şi cel uman şi reconsiderarea rolului factorilor socio-culturali în geneza psihicului uman.

Aproximativ în aceeaşi perioadă Sigmund Freud propunea deplasarea centrului de greutate al psihologiei de pe conştiinţă pe **inconştient**. Din perspectiva ştiinţei nou apărute, numită psihanaliza (sau psihologia dinamică), inconştientul era componenta determinantă în geneza

comportamentului, deoarece el furniza elementele de dinamică internă (motivaţiile), dar şi susţinerea energetică necesară.

Precizăm că în această primă fază a dezvoltării sale ca ştiinţă psihologia a fost dominată de perspective antagoniste, neintegrabile într-un model unitar: psihologia conştiinţei versus comportamentism; psihologia conştiinţei versus a inconştientului; asociaţionism versus introspecţionism; asociţionism versus configuraţionism (gestaltism); psihologie experimentală versus psihologie fenomenologică. Aceste şcoli au adâncit doar câte o latură a fenomenelor psihice, procedând la generalizări prin absolutizarera unor modele parţiale. Faza a doua a evoluţiei psihologiei debutează cu Al Doilea Război Mondial prin naşterea ştiinţei cognitive, curent care se continuă până în prezent. Această perioadă este caracterizată de o tendinţă marcată spre integrare în modele unitare a perspectivelor explicative diferite sau divergente asupra fenomenelor psihice studiate.

Exemple

Actualmente, diferenţele privitoare la obiectul psihologiei (adică relative la comportament, la cauzele sale şi la mecanismele implicate) diferă în funcţie de fundamentul de formare al psihologilor şi de modul în care ei răspund la câteva **probleme filosofice** specifice. Acest fapt produce modele explicative diferite, dar nu sunt neapărat antagonice sau divergente. Iată cîteva dintre problemele filosofice care, în funcţie de opţiunea filosofică adoptată, produc modele explicative distincte:

- raportul **psihic-somatic**: este psihicul autonom, paralel cu somaticul sau el nu poate exista decât prin intermediul somaticului? (modele explicative materialiste, spiritualiste sau interacţioniste);
- care este raportul **ereditate-mediu** (*nature-nurture* în engleză): orice arie a comportamentului este mai mult funcţie a factorilor ereditari sau a mediului?
- **hedonismul** – până la ce punct este guvernat comportamentul nostru de căutarea plăcerii şi de evitarea durerii?
- **teleologia/finalismul** – până la ce punct comportamentul nostru este motivat de atingerea unor scopuri/finalităţi?
- **holismul** – comportamentul trebuie abordat în contextul întregului organism ori el trebuie studiat ca o entitate izolată şi autonomă?
- **natura umană** – în ce măsură comportamentul este guvernat de bine şi rău?

Răspunsurile oferite la întrebările fundamentale de mai sus determină modele de gândire psihologică diferite. Acestea furnizează o bază ştiinţifică pentru abordarea teoretică, dar şi pentru cercetare sau aplicaţie practică. Un model este o modalitate de organizare conceptuală şi aplicativă a gândirii despre variatele componente ale comportamentului şi despre modul cum acestea sunt relaţionate între ele. Deşi există o multitudine de modele, cinci dintre ele au devenit sistemele explicative dominante în psihologia contemporană: modelul biologic (neuroştiinţele), modelul psihodinamic, modelul comportamental, modelul umanist şi modelul cognitivist.

Modelul biologic (neuroştiinţele) pleacă de la axioma că înţelegerea comportamentului reclamă cunoaşterea şi înţelegerea proceselor fiziologice subiacente. Aceasta presupune cunoaşterea structurii şi a biochimiei sistemului nervos, a modului cum moştenirea ereditară influenţează comportamentul, a manierei de inter-relaţionare a fenomenelor psihice şi a celor fiziologice. Cunoaşterea adusă de neuroştiinţe ajută şi la înţelegerea dezordinilor apărute în sfera psihică şi a modului lor de tratare. Orientarea biologică mai cercetează până la ce punct factorii genetici predispun indivizii spre anumite modificări ale comportamentului şi în ce măsură acestea pot fi ameliorate prin experienţă.

Modelul psihodinamic este o continuare şi o dezvoltare a teoriei psihanalitice creată de Freud, care afirmă că cel mai puternic element motivant al comportamentului uman provine din inconştient. Întregul comportament este o încercare de reducere a tensiunii care se instituie între cei doi poli ai psihicului uman, care sunt inconştientul şi conştientul. Cu toate că şi această perspectivă asupra personalităţii este interesată mai mult de ereditate decât de mediu, psihanaliza ia în considerare rolul influenţelor parentale şi de mediu în dezvoltarea copilului. Pentru Freud şi unii dintre descendenţii săi experienţele infantile din primii ani de viaţă au un rol determinant în dezvoltarea normală sau patologică a fiinţei umane. Abordarea psihodinamică este centrată pe persoanele cu un înalt nivel de nevrotism/anxietate în tentativa de a determina motivaţiile inconştiente şi conflictele timpurii instituite între instanţele psihice în generarea acestor fenomene disfuncţionale. Foarte frecvent vom întâlni implicarea conceptelor psihanalitice în arii de probleme psihologice ca visele, dezvoltarea infantilă, memorie, uitare şi refulare, motivaţii inconştiente, emoţii negative, stres/distres, sexualitate, anomalii de comportament, personalitate, mecanisme de apărare ale Eului sau psihoterapie.

Modelul comportamentist susţine că singurul domeniu de studiu al psihologiei trebuie să fie comportamentul, deoarece nu putem intra în corpul sau în mintea cuiva pentru a putea explica modul său de a acţiona. În consecinţă cunoaşterea creierului şi a altor mecanisme biologice nu vor fi esenţiale în explicarea comportamentului uman şi cu atât mai puţin conceptele de motivaţie, de conflict intern sau de conştiinţă. În binomul ereditate-mediu (*nature-nurture*) behavioriştii accentuează asupra rolului factorilor de mediu, neacordând nicio importanţă celor ereditari. Cauza producerii unor comportamente constă în întărirea acestora iar stimulii de mediu sunt cei care conduc la formarea şi ghidarea comportamentelor. Varianta ortodoxă a acestui model a fost cea dezvoltată de Watson şi Skinner. Criticile vehemente aduse modelului, ca şi reducerea treptată a potenţialului său explicativ au dus la remanierea sa prin includerea variabilei intermediare, aşa cum am arătat anterior.

Adepţii **modelului umanist** (Rogers, Maslow) insistă asupra faptului că fiinţele umane sunt bune din naştere şi că ele încearcă să atingă scopuri. Prin acest fapt ele se dezvoltă atât fizic, cât şi psihologic. Fiecare fiinţa umană este o individualitate unică care are un anumit concept despre sine (*self-concept*) şi o dorinţă bazală de a fi o fiinţă mai bună, o persoană mai deplin funcţională. Nu mediul extern este acela care controlează comportamentul, cât mai ales percepţia

subiectivă a ceea ce se întâmplă în jurul nostru. Fiecare individ percepe lumea într-o manieră personală, subiectivă, şi aceasta este cea care influenţează comportamentul persoanei. Rolul factorilor biologici este considerat a fi de asemenea foarte important deoarece există motivaţii susţinute biologic care influenţează profund comportamentul uman.

Modelul cognitivist susţine că oamenii utilizează procese cognitive (gândire, memorie, atenţie) pentru a găsi în mediu informaţiile utile adaptării. Pentru cognitivişti întregul sistem psihic se dezvoltă şi funcţionează datorită faptului că el procesează informaţii. Acest fapt este necesar fie pentru a reacţiona la stimulii externi, fie pentru a iniţia comportamente fără implicarea directă a stimulilor externi. Poate fi desemnat astfel un ciclu al acţiunii în care nu numai cauzele directe lansează comportamentele umane, ci şi cogniţiile pe care le avem despre acestea. Devenit paradigma dominantă din psihologia ultimelor decenii, cognitivismul s-a materializat în naşterea unei ştiinţe cognitive, printr-un efort de integrare a mai multor ştiinţe iniţial autonome: psihologia, neurologia, epistemologia, ştiinţa computerelor şi inteligenţa artificială. Prin integrarea mai multor perspective explicative această ştiinţă face un considerabil efort de sinteză pentru a arăta cum este procesată informaţia care vine din mediu, modul în care expectaţiile de succes sau de eşec influenţează comportamentul, modul în care interpretarea mediului devine o bază pentru lansarea acţiunilor umane sau cum este fundamentată raţional decizia de a face ceva. Deoarece conjugă factorii de mediu cu explicaţia neurologică, cognitivismul se află la jumătatea distanţei pe continuumul ereditate-mediu.

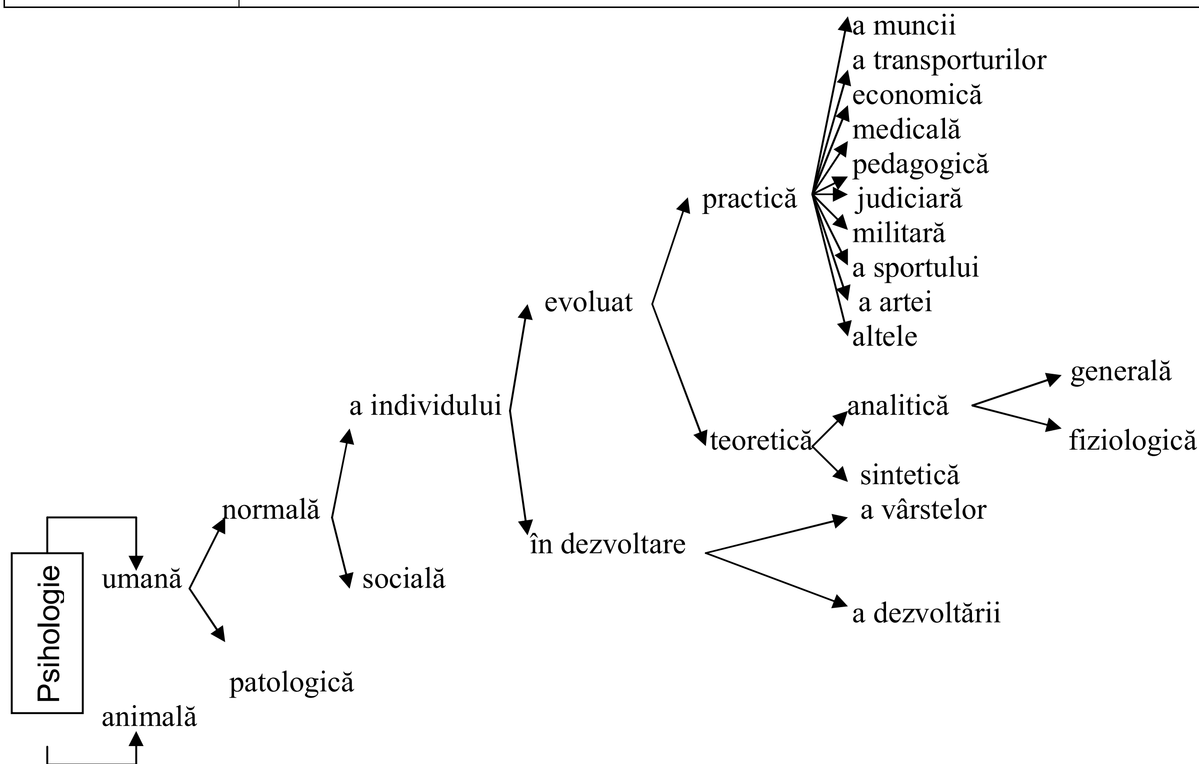
Plecând de la termenii cheie prezentaţi anterior (ereditate-mediu, hedonism, teleologie/finalism, holism, natură umană) evaluaţi într-un mic eseu de 500 de cuvinte cum şi în ce măsură răspund cele cinci modele explicative de mai sus problemelor filosofice asociate cu aceşti termeni.

Domeniile psihologiei ştiinţifice

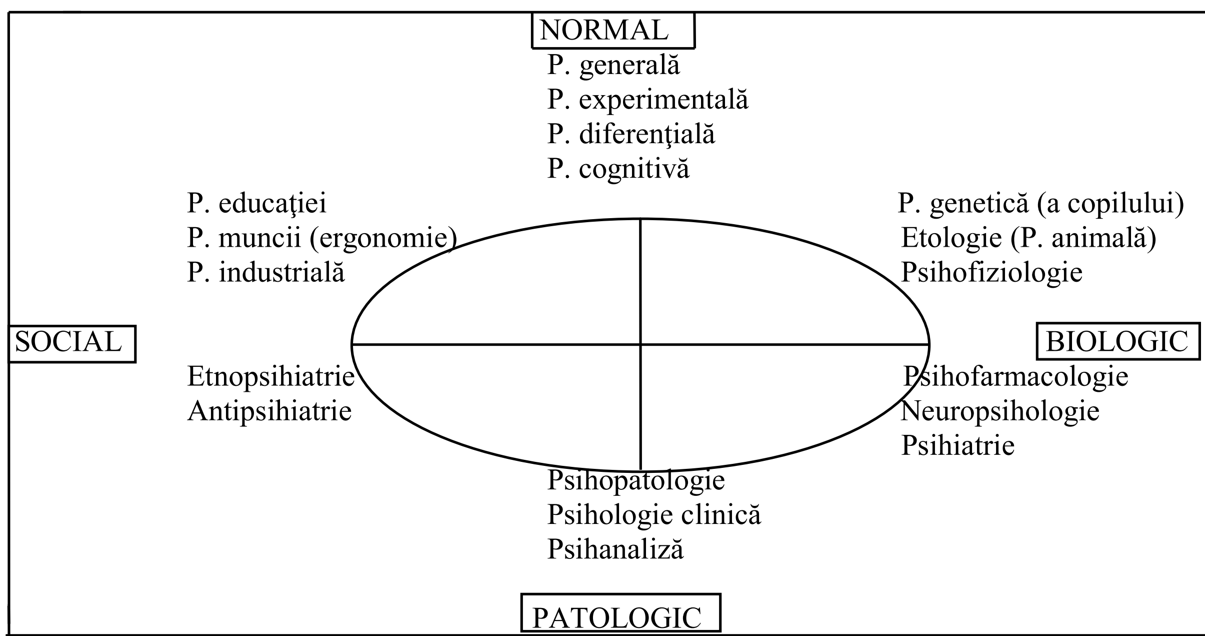
În acord cu perspectivele explicative schiţate mai sus pot fi conturate câteva dintre domeniile sau ariile psihologiei aplicate, în care aceasta se sprijină pe o anumită perspectivă teoretică, dublată de modalităţi de intervenţie specifice.

Domeniul	***Întrebarea specifică la care răspunde***
Psihologia experimentală	Ce reguli guvernează percepţia umană, cum învaţă, cum îşi reamintesc şi de ce uită oamenii?
Neuroştiinţele	Cum influenţează activităţile chimice şi cele electrice comportamentul uman? Ce parte a creierului controlează comportamente specifice? Ce se petrece în creier când oamenii gîndesc sau când trăiesc anumite emoţii?
Ştiinţa cognitivă	Care sunt mecanismele specifice prin care oamenii fac judecăţi sau iau decizii?
Psihologia sănătăţii	Cum pot contribui oamenii la instituirea unui comportament sănătos, în care elementele preventive să fie dominante? Ce rol joacă stresul în bolile de inimă?

	Cum pot oamenii dezvolta conduite sexuale sigure pentru a preîntâmpina SIDA?
Psihologia dezvoltării	Cum se schimbă de-a lungul întregii vieţi anumite atribute sau funcţii umane (gândirea, memoria, inteligenţa, limbajul şi abilităţile de comunicare, personalitatea)? Ce factori facilitează sau împiedică dezvoltarea acestora?
Psihologia socială	Cum îşi influenţează oamenii reciproc emoţiile, atitudinile, opiniile, convingerile sau gândurile? Ce factori intervin în atracţia/respingerea a două persoane sau grupuri?
Psihologia personalităţii	Cum pot fi modelate şi măsurate diferenţele de personalitate? Până la ce nivel sunt moştenite ereditar diferenţele de personalitate? Pînă la ce nivel pot fi acestea afectate de factorii de mediu?
Psihologia clinică şi consilierea psihologică	Care este mecanismul de producere al dezordimilor de comportament sau al tulburărilor mentale? Ce factori cauzează aceste dezordini şi cum pot fi ele abordate în tratamentul acestor dezordini? Cum pot fi ele prevenite?
Psihologia industrială/ organizaţională	Ce factori influenţează satisfacţia în muncă? Grupurile socioculturale diverse sunt mai puţin eficiente decît cele omogene? Care este fenomenologia stresului asociat muncii şi care sunt căile de prevenţie (primară, secundară sau terţiară)? Cum se produce socializarea organizaţională?



U1.1. Ramurile psihologiei (Sursa: Cosmovici, *Psihologie generală*, p. 20).



U1.2. Marile subdomenii ale psihologiei (sursa: Lieury, *Manual de psihologie generală*, p. 17).

U1.6. Despre metodele psihologiei ştiinţifice

Progresul unei ştiinţe depinde de capacitatea sa de a-şi supune la proba realităţii teoriile elaborate. În mod specific, teoriile generează un număr mai mic sau mai mare de ipoteze care pot fi testate prin cercetare. Prin feedback rezultatele acestui demers investigativ duc la lărgirea sau la modificarea teoriei în cauză pentru a cuprinde elementele nou apărute, ceea ce generează o adevărată creştere în spirală a cunoaşterii ştiinţifice.

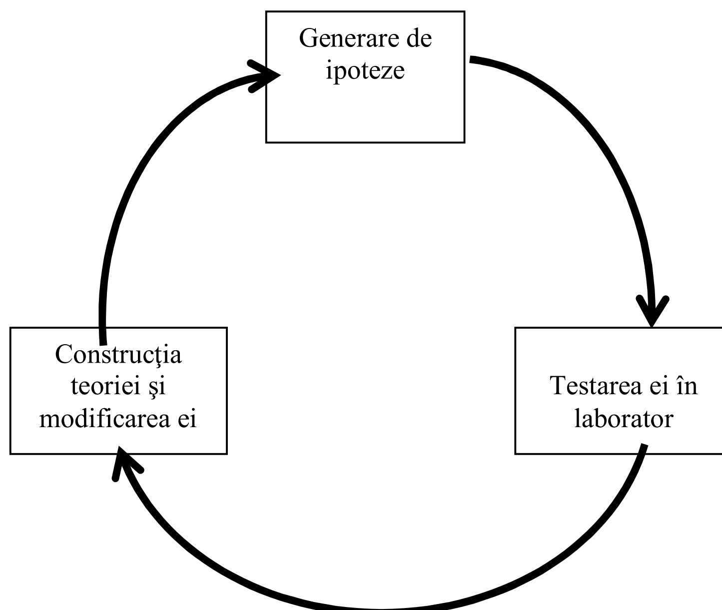


Figura U1.3. Interrelaţia dintre teorie şi cercetarea ştiinţifică.

Metode descriptive şi metode corelaţionale

Demersurile care sunt descriptive sau corelaţionale pot fi considerate amândouă ca nonexperimentale (o metodă este nonexperimentală când comportamentul este observat şi măsurat fără a fi controlat sau manipulat). Asemenea metode sunt adesea folosite pentru a îndeplini scopurile descripţiei şi ale predicţiei, căci ne permit să examinăm cu atenţie şi să descriem cu precizie o multitudine de comportamente. De aceea ele ne procură o bază pentru a face predicţii cu privire la relaţiile de tip cauză-efect. Cele mai obişnuit folosite ca metode nonexperimentale sunt **studiile de caz**, **ancheta** şi **observaţia naturalistă**.

A. Studiul de caz este o analiză în profunzime a comportamentului unei singure persoane, ale cărei gânduri, emoţii, atitudini, interese, sunt investigate cu grijă, detaliat. Este o metodă ce probează adâncimea efortului individual în încercarea de a înţelege mai bine comportamentul, conduita şi originile sale. Studiul de caz este foarte util pentru că dă psihologului clarificări despre un caz individual, care poate servi ca bază pentru înţelegerea comportamentului la modul general.

	Exemple Pornind de la un singur caz, micul Hans, Freud a formulat ipotezele sale despre tulburarea psihică numită fobie. Pornind de la studiul detaliat al propriilor săi copii, Piaget a construit teoria despre geneza structurilor inteligenţei. Dar, deoarece se pleacă doar de la o persoană, această bază de inferenţă nu este niciodată suficient de largă, concluziile trebuind verificate atent pe multe alte cazuri.

B. Ancheta este un procedeu de a evalua sau prezice vederile, reacţiile ori părerile unui număr mare de oameni în legătură cu o problemă limitată ca extensie. Cercetătorul creează o listă de întrebări şi o prezintă într-o formă standardizată fiecărui participant, în mod tipic folosind atât ancheta, cât şi chestionarul. Investigând un număr mare de persoane dintr-o populaţie foarte largă, scopul este de a generaliza prin extrapolarea rezultatelor la întreaga populaţie. Expectaţiile de vot din anchetele sociologice, părerea despre abandonarea pedepsei cu moartea sau legalizarea avorturilor sunt câteva exemple de utilizare a metodei. Atunci când este elaborată şi condusă cu grijă, această metodă ne poate oferi o mare cantitate de informaţii despre atitudinile, opiniile sau preferinţele unui număr mare de oameni, ceea ce îi ajută pe psihologi să construiască ipoteze, pe politicieni să-şi dezvolte campaniile electorale şi pe comercianţi să-şi lanseze anumite produse. Dar dacă eşantionul ales nu este reprezentativ, sau dacă cei chestionaţi dau mai degrabă răspunsurile aşteptate decât cele reale, riscul de eroare devine foarte mare. O altă limitare a metodei provine din faptul că ea este indicativă pentru opinia publică într-un anumit moment, după care anumite evenimente o pot modifica radical.

C. Observaţia naturalistă este cea în care psihologul observă comportamentele care apar, fără a le modifica sau intefera cu ele. Asemenea observaţii se pot face şi în laborator, dar şi în cadrul natural, putând avea o mare extensie în studierea animalelor sau a copiilor. Avantajul este aprecierea comportamentului în cadrul lui natural, dezavantajul fiind dificultatea de a fi total obiectiv sau neimplicat.

	Exemple Studiind adolescenţii din insula Samoa din Mările Sudului, Margaret Mead, una din creatoarele psihologiei transculturale, arăta în cartea sa „*Caming of age in Samoa*”, apărută în 1928, că adolescenţii acestei insule nu aveau competitivitatea şi violenţa cu care această vârstă se asociază în cultura americană. Un alt cercetător (Freeman, 1983) a adus o altă lumină asupra problemei, arătând că rata suicidului, comportamentul violent şi competitiv au un nivel ridicat şi în aceste insule.

D. Designul corelaţional este necesar când vrem să depăşim simpla descripţie şi să determinăm intensitatea şi forma relaţiei dintre două variabile.

	Exemple Variabilă este orice însuşire ce poate lua mai multe valori diferite, cum ar fi de pildă satisfacţia maritală, ce poate fi evaluată pe o scală cu 3, 4, 5 sau mai multe trepte şi pusă în legătură cu similaritatea de vârstă a membrilor cuplului sau cu începutul, mijlocul şi perioada târzie a căsniciei.

Printr-un astfel de procedeu corelaţional aflăm câte ceva despre intednsitatea asocierii/relaţiei dintre variabile, dar nimic despre cauza care a produs-o, pentru că nu am făcut nimic pentru a controla sau manipula vreo variabilă. Şi totuşi, metoda ne indică *unde* să căutăm o relaţie între elemente, pentru a construi acolo un studiu experimental, în care să evidenţiem modificările variabilelor dependente în funcţie de cele independente.

	Exemple Ştim că există o relaţie între fumat, cancerul de plămâni şi bolile coronariene, ceea ce ne permite ca, în condiţii de laborator, să dezvoltăm un studiu de tip cauză-efect, expunând sistematic animale la fumul de ţigară şi descoperind astfel o relaţie cauzală.

E. Metoda experimentală

Coloana vertebrală a cercetării psihologice este experimentul, o cercetare care implică manipularea uneia sau mai multor variabile independente pentru a vedea efectul la nivelul variabilei dependente. Aceasta metodă conduce la descoperirea de relaţii tip cauză-efect. În experiment, cercetătorul variază sistematic condiţiile pentru a înregistra efectele lor asupra comportamentului. Condiţiile care se pot schimba în experiment se numesc ***variabile*** şi ele pot fi elemente prin care diferă subiecţii (sex, vârstă, nivel cultural, nivelul studiilor, ocupaţie, apartenenţă etnică etc.), iar măsurile ce vor fi culese sunt diferite valori cum ar fi presiunea arterială, pulsul, eficienţa de sine, stima de sine etc.

	Exemple ▪ Variabilele pe care la poate lua în consideraţie, schimba sau manipula cercetătorul se cheamă variabile *independente*, iar cele măsurate pentru a vedea cum se schimbă prin manipularea experimentală, se cheamă variabile *dependente* (se numesc aşa pentru că depind de nivelul schimbării variabilelor independente).

	▪ Un al treilea tip de variabile sunt cele *explicative*, cum ar fi anxietatea, depresia, gândirea, motivaţia, ca elemente interne de legătură între celelalte două tipuri. Metoda experimentală standard include un *grup experimental* (pe care se desfăşoară întreaga procedură) şi un *grup de control*, sau grup martor. ▪ Ambele grupuri sunt măsurate *iniţial* şi *după* manipularea experimentală, pentru a face comparaţii statistice şi a extrage concluziile care se impun.

Experimentul ridică şi probleme de *eşantionare* (eşantion reprezentativ sau aleator, simplu sau stratificat) care constituie capitole importante ale cercetării şi statisticii.

F. Cvasi-experimentul este acela în care psihologul studiază variabile independente pe care el nu le poate controla sau manipula. Asemenea variabile independente se numesc variabile naturale, căci se bazează pe condiţii preexistente.

	Exemple: ▪ putem studia diferenţele masculin-feminin, dar nu noi manipulăm apartenenţa la gen a persoanelor participante la experiment; ▪ putem studia efectul experienţei şi antrenamentului asupra nivelului de anxietate la un grup de paraşutişti, dar opţiunea lor pentru acest sport le aparţine în întregime.

Deşi nu putem găsi în acest tip de studii o puternică relaţie cauză-efect (ca atunci când avem variabile independente), putem totuşi avea un nivel de încredere ridicat în rezultatele noastre şi în cazul cvasi-experimentului.

G. Metoda psihometrică

Metoda psihometrică, numită şi metoda testelor, este deopotrivă metodă de bază a cercetării psihologice şi cea mai productivă metodă a psihologiei aplicate. Această metodă presupune măsurarea opiniilor, intereselor, atitudinilor, trăsăturilor de personalitate, a capacităţilor psihice ale unei persoane şi evaluarea nivelului lor de dezvoltare. Instrumentul de bază al acestei metode este testul psihologic, care este o probă standardizată sub raportul conţinutului, modului de prezentare şi de apreciere a rezultatelor ce permite măsuzrarea unui eşantion de comportament. Pentru a-şi atinge funcţiile, testul trebuie să aibă caracteristici şi calităţi specificate în manualul său. Iata câteva dintre acestea:

- ***standardizarea*** se referă la uniformitatea de prezentare, aplicare, cscorare şi interpretare a testului, fapt care permite raportarea şi compararea rezultatelor unui subiect cu grupul coresppunzător sie ca vârstă, gen, nivel de cunoştinţe etc.;
- ***fidelitatea*** este o condiţiue bazală ce reiese din calitatea de instrument metric a testului. Pentru a fi fidel un test trebuie să dea rezultate stabile în timp, formele paralele sau sorate de scoreri independenţi să fie cât mai apropiate, după cum itemii săi trebuie să fie consistenţi (să măsoare acelaşi construct);
- ***validitatea*** este caracteristica fundamentală a testului care indică faptul că el măsoară efectiv ceea ce şi-a propus.

1. Ca psihololg şcolar întreprindeţi o cercetare despre eşecul şcolar, destinată publicării. Evaluaţi metodele prezentate anterior din unghiul utilităţii lor.
2. În aceeaşi postură suneţi implicat în consilierea şcolară şi ghidarea vocaţională a elevilor din ciclurile şcolare giomnazial şi liceal. Pe care dintre metodele de mai sus v-aţi sprijini mai mult? (argumentaţi răspunsul).

Alte metode, cantitative sau calitative (anamneza, metoda biografică, interviul metoda produselor activităţii, vor fi prezentate în contextul metodelor de cercetare din psihologie. Spre deosebire de alte ştiinţe, complexitatea fenomenelor psihice reclamă folosirea concomitentă a mai multor metode. Acest lucru este necesar pentru acompleta informaţiile furnizate de o metodă cu informaţiile furnizate de o altă metodă şi de a controla rezultatele obţinute pe o cale cu rezultatele obţinute pe alte căi. Utilizarea concomitentă este justificată şi de faptul că metodele calitative le completează pe cele cantitative, cele observaţionale le pregătesc pe cele corelaţionale iar acestea din urmă, sesisând relaţii, presupun experimentare pentru a surprinde sensul relaţiei şi cauzalitatea.

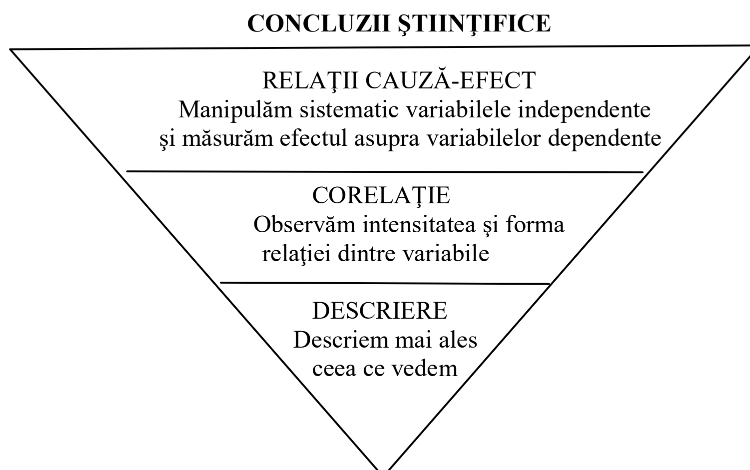


Figura U1.4. Niveluri de abordare în cercetarea ştiiţifică (sursă: Smith, 1998, p. 37).

U1.7. Rezumat

- Psihologia este ştiinţa care studiază condiţiile şi legile manifestării vieţii psihice umane.
- Psihologia ştiinţifică s-a constituit mai târziu ca ştiinţă datorită marii complexităţi a domeniului ei de studiu – psihicul uman.
- Originile ei trebuie căutate în cunoaşterea comună (psihologia simţului comun sau naivă) care a depozitat în limbă un mare tezaur de cunoaştere psihologică.
- Cunoaşterea comună, ca şi cunoaşterea psihologică prezentă în literatura lumii, nu întruneşte criteriile unei cunoaşteri ştiinţifice reale pentru că este nesistematică şi nu ajunge să facă predicţii plecând de la legile postulate.
- Pentru a fi ştiinţă, cunoaşterea cristalizată în teorii trebuie să facă descripţia, explicaţia şi prezicerea fenomenelor analizate.

- Suplimentar, psihologia presupune înţelegerea (comprehensiunea), controlul şi aplicaţia cunoaşterii dobândite.
- Obiectul psihologiei este greu de circumscris. Iniţial el a fost conştiinţa, ulterior comportamentul sau inconştientul.
- Obiectul de cercetare al psihologiei este ansamblul legilor care guvernează fenomenele psihice.
- Dacă în prima fază şcolile psihologice ofereau o imagine exclusivistă şi neunitară asupra psihicului uman, mişcarea cognitivistă a generat o tendinţă spre integrare progresivă a perspectivelor explicative.
- Actualmente cele mai pregnante modele explicative din psihologie sunt abordarea biologică (neuroştiinţele), psihodinamică, comportamentistă, umanistă şi cognitivistă.
- Metodele psihologiei pot fi considerate la trei niveluri de complexitate: observaţional, corelaţional şi experimental.
- Metodele psihologiei sunt utilizate integrat pentru a se controla unele pe altele şi a suplimenta deficienţele pe care fiecare metodă luată separat le are.

U1.8. Sarcini de evaluare a cunoştinţelor

1. Definiţi conţinutul, specificul şi legătura psihologiei ştiinţifice cu psihologia naivă (psihologia a simţului comun).
2. Evaluaţi rolul limbii orale (termeni, proverbe, zicători, locuţiuni) şi scrise (literatură) în cristalizarea „depozitului” psihologiei simţului comun şi legătura ei cu psihologia ştiinţifică
3. Analizaţi contextul desprinderii psihologiei ştiinţifice din teritoriul reflexiei filosofice. (Sursă: Parot şi Richelle, 1995, pp. 105-139).
4. Urmăriţi evoluţia paradigmei S → R spre S → O → R de la behaviorişti la neobehaviorişti, evaluând consecinţele sale practice.
5. Conturaţi marile domenii ale psihologiei actuale plecând de la tabloul schiţat de Cosmovici şi Lieury. Determinaţi similitudinile, suprapunerile şi diferenţele.
6. Evaluaţi la care dintre caracteristicile metodei ştiinţifice evocate în curs răspunde psihologia contemporană prin cele cinci mari modele explicative ale ei.
7. Analizaţi relaţiile dintre metodele descriptive şi cele corelaţionale.
8. Analizaţi relaţiile reciproce dintre metodele corelaţionale şi cele experimentale.
9. Evaluaţi rolul metodei psihometrice în cercetarea psihologică şi în psihologia aplicată.

U1.9. Bibliografie minimală

1. Cosmovici, A. (1996). *Psihologie generală*. Iaşi: Editura Polirom.
2. Creţu, T. (2005). *Fundamentele psihologiei*. Ministerul Educaţiei şi Cercetării. Proiectul pentru Învăţământ Rural.
3. Doron, R., Parot, F. (1999). *Dicţionar de psihologie.* Bucureşti: Editura Humanitas.
4. Golu, M. (2000). *Fundamentele psihologiei*. Vol I. Bucureşti: Erditura fundaţiei „România de mâine".
5. Hayes, N., Orrell, S. (1997). *Introducere în psihologie*. Bucureşti: Editura All.
6. Popescu-Neveanu, P. (1977). *Curs de psihologie generală*. Bucureşti: Tipografia Universităţii.
7. Popescu-Neveanu P., Zlate, M., Creţu, T. (1993). *Psihologie. Manual pentru clasa a X-a, şcoli normale şi licee*. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică.
8. Radu, I. (coord.) *Introducere în psihologia contemporană.* Cluj-Napoca: Editura „Sincron".
9. Smith, B.D. (1998). *Psychology. Science and Understanding*. Boston, Massachusetts, etc.: McGraw-Hill.
10. Zlate, M. (1976). *Introducere în psihologie*. Bucureşti: Casa de Editură şi Presă „Şansa".
11. Zlate, M. (2000). *Fundamentele psihologiei*. Bucureşti: Editura Pro Humanitate.

Modulul M1. Unitatea de învăţare 2

CONCEPTE DE BAZĂ ALE PSIHOLOGIEI
PERSPECTIVA SISTEMICĂ ÎN PSIHOLOGIE

Cuprins



U2.1. Introducere

Cea mai mare revoluţie în psihologia contemporană a venit din dezvoltarea sa pe direcţie cognitivă, la mijlocul anilor '70 din secolul trecut. Chiar dacă nu avem de-a face cu o singură ştiinţă cognitivă, ci cu un corp de ştiinţe dinamice, care interacţionează şi se interpenetrează reciproc, evoluţia acestora este spre sinteză şi unificare. Psihologia cognitivă are drept paradigmă fundamentală conceperea psihicului uman ca un sistem complex şi dinamic de prelucrare informaţională. Acest fapt a condus la apariţia unui nou aparat conceptual, adecvat unui nivel de analiză mai profund (molecular), care nu mai este centrat pe întreg, ca analiza molară, tipică psihologiei tradiţionale. Modificarea nu este doar una de ordin conceptual, ci vizează şi instrumentarul metodologic al noii ştiinţe. Psihologia clasică nu dispare însă înghiţită de cea cognitivă. Două aserţiuni ale lui Miclea (2003) conturează un punct de vedere pertinent despre rolul cognitivismului în psihologia actuală: 1. „Vom remarca faptul că, în măsura în care sunt interesate de modul în care personalitatea umană procesează informaţia, toate sau aproape toate ramurile psihologiei sunt marcate de psihologia cognitivă.” 2. „În al doilea rând, deşi componenta informaţională este ubicuă, comportamentul uman, precum şi multe alte fenomene psihice interne nu sunt reductibile la procesarea informaţiei. (...) Dacă întreaga varietate de fenomene psiho-comportamentale nu se poate rezuma la procesări de

	informaţie, atunci nici psihologia cognitivă nu se poate substitui psihologiei." (op. cit., pp. 24-25). În măsura în care psihologia cognitivă debutează cu analiza sistemului cognitiv, iar dimensiunea de bază a acestuia este procesarea de informaţie, prezenta unitate de curs are ca obiect aducerea unor clarificări legate de aceste concepte fundamentale ale psihologiei.

	U.2.2 Competenţe După ce vor studia această unitate, cursanţii vor putea: ▪ să definească conceptele de informaţie, structură şi sistem; ▪ să identifice şi să definească sintagma „psihicul uman este un sistem de procesare a informaţiei, dar nu se reduce la atât"; ▪ să diferenţieze între componentele structurale şi cele dinamic-procesuale ale sistemului psihic uman. ▪ să definească sistemul psihic uman identificând procesele, structurile şi activităţile acestuia.

	Durata medie de parcurgere a acestei unităţi de învăţare, incluzând rezolvarea sarcinilor propuse şi a temelor de evaluare, este de 3-4 ore.

U.2.3. Conceptele de bază ale psihologiei: informaţie, structură, sistem

U2.3.1. *Informaţia*

În pofida celui de-al doilea principiu al termodinamicii, care postulează moartea universului prin creşterea dezordinii (entropiei) şi răcire, universul se pare că a evoluat şi evoluează prin creşterea ordinii şi organizării interne. În acest proces rolul unificator îl are informaţia prin care, în ciuda diferenţierii progresive a elementelor (ceea ce produce dezvoltare), acesta îşi păstrează însă unitatea. Diferenţierea şi integrarea devin, după Restian (1989), două feţe ale aceluiaşi proces. Dacă lumea este reductibilă la trei categorii: substanţă materială, energie şi informaţie, şi dacă ea are o structură organizată ierarhic, multi-sistemică, este clar că între elemente trebuie să existe o comunicaţie care apare ca o cauzalitate informaţională. Spre deosebire de cea substanţială şi energetică, în cauzalitatea informaţională efectul nu depinde atât de mărimea cauzei, cât de energia şi programul de funcţionare a sistemului unde acţionează. „Legătura informaţională oferă astfel sistemelor nu numai libertatea, ci şi posibilitatea de a-şi îndeplini programul lor de funcţionare în orice condiţii de mediu" (Restian, 1989, p. 30). Ea reprezintă astfel cel mai perfecţionat mod de păstrare a ordinii şi organizării, calea majoră de cointegrare şi de conservare a unităţii lumii.

Informaţia a devenit termen foarte general în ştiinţele moderne, în ciuda dificultăţii definirii ei. În psihologie, care şi-a integrat perspectiva informaţională mai ales prin direcţia ei cognitivă, prototipul informaţiei este acela al relaţiei dintre stimulul sursă şi receptor. Prin codificări şi recodificări informaţia primară (de la nivelul sursei), unde ea există sub formă de semnale, este identificată, prelucrată, extrasă, astfel încât prin decodificare este reprodus stimulul

original. Informaţia este foarte larg produsă şi utilizată de la nivelurile cele mai elementare ale corpului, unde ea joacă rolul unificator, până la nivel psihic, unde acest raport dintre stimulul sursă şi imaginea subiectivă determinată este prototipul informaţiei. Astfel, prin mijloacele psihicului se ajunge la un model subiectiv al faptului obiectiv, se modelează ceva. Imaginea vizuală care modelează un obiect este rezultatul unui asemenea şir de prelucrări informaţionale şi punere în relaţie a ceva (obiectul) cu altceva (datele interne ale subiectului). Cea mai mare parte din informaţiile umane, care rezultă din logica memoriei, limbajului, gândirii, imaginaţiei produc codificări mult mai înalte ale informaţiei, prin sisteme complexe de operaţii operaţii, angajând informaţii despre informaţii.

Să ne reamintim...

Mihai Golu (1974) subliniază existenţa unor subtile echivalenţe dintre informaţie şi psihic:

- Informaţia, coordonată generală a universului, nu poate fi redusă nici la substanţă, nici la energie. Deşi nu poate fiinţa în afara unui suport substanţial energetic, acelaşi mesaj poate fi transmis prin suporturi diferite şi, reciproc, pe acelaşi suport intră tipuri foarte diferite de informaţie.
- Informaţia, ca atare, nu are proprietăţi sensibile şi nu poate fi percepută decât indirect, prin efectele în dinamica sistemului.
- Informaţia stă la baza proceselor de organizare şi reglare ale oricărui tip de sistem;
- Informaţia, ca fenomen concret, nu există decât în procesul comunicării, în afara acestuia neexistând decât virtual.
- Teoria informaţiei pune şi psihologiei la dispoziţie ceva asemănător cu un *limbaj universal,* pe baza căruia se pot descifra şi descrie capacităţile umane. Informaţia angajează concepte specifice: *cantitatea* de informaţie (măsurabilă în biţi, bitul fiind o unitate de informaţie), *redundanţa, autoreglarea* şi *reglarea.* În plan uman, măsura cantităţii de informaţie este mai puţin validă pentru că avem de-a face cu informaţie înalt elaborată (semantică şi pragmatică), ceea ce impune o perspectivă calitativă asupra acesteia.
- Căpătând o dimensiune mai pregnant semantică, informaţia de acest tip modelează date esenţiale ale lumii, rezumate în principii, legi, teorii, filosofii. Deci psihicul uman are ca notă definitorie capacitatea de a produce la ieşirile sale mai multă informaţie decât la intrările sale.

U2.3.2. ***Structura***

Structuralismul a fost impus în psihologie de Jean Piaget şi Roger Muchielli iar termenul de structură a fost conceptul central al teoriei gestaltiste privitoare la forma bună. În mod curent, structura trebuie înţeleasă ca modul stabil de organizare a unui obiect sau fenomen. Sistemul osos, dentiţia, sistemul muscular sunt structuri în virtutea stabilităţii lor în timp. Dar şi scheletul de beton al unei clădiri, căile de comunicaţie, carcasa unei maşini, schemele mentale, configuraţia perceptivă, ritmica melodică sunt tot structuri, pentru că ele sunt elementele stabile ale sistemelor

în care sunt incluse. Însăşi comunicarea umană, bazată pe limbaj, are structuri stabile şi reguli de transformare din care rezultă gramaticile generative (Chomsky).

Deşi noţiunea de structură este „obscură, polisemică şi sărăcăcioasă, chiar banală, devenind un fel de panaceu” (Zlate, 1996, p. 308), ea a fost introdusă în psihologie mai ales prin Jean Piaget, arhitectul teoriei construcţiei genetice a inteligenţei. În lucrarea sa *Structuralismul*, publicată în 1968, autorul indică trei caracteristici fundamentale ale structurii: totalitate, transformare şi autoreglare. Ca *totalitate*, elementele se subordonează întregului, care are în plus proprietăţi specifice (aici structura este semantic echivalentă cu conceptul de sistem). Totalitatea se obţine fie prin asocierea elementelor, fie a relaţiilor dintre elemente, fie printr-un fel de emergenţă a acestora. Structurile nu sunt forme statice, ci sisteme dinamice: orice activitate structurantă presupune un sistem de transformări. *Transformarea* trebuie înţeleasă ca trecerea de la o structură la alta ca urmare a modificării unor stări de echilibru al forţelor de câmp, structurile rămânând ele însele stabile, distincte şi necorelate. *Autoreglarea* (concept ce trimite spre perspectiva sistemică) asigură conservarea structurilor şi închiderea lor în ele însele. Zlate (1996) afirmă că: „Prin faptul că structurile psihice nu întreţin raporturi genetice şi evolutive unele cu altele, ci se află într-un raport de coexistenţă sau de succesiune spaţio-temporală externă, ele nici nu se influenţează reciproc.” (p. 310), limită ce trimite la un alt tip de abordare, cea sistemică.

Reţinem că, din perspectiva structurală, pe care gestaltismul o premerge, dar o teoretizează Roger Muchielli (*Introducere în psihologia structurală,* 1966) că structura este un concept de mare generalitate, definind elementele de stabilitate ale unui sistem, produse prin funcţionarea acestuia. „Orice organism îşi secretă propria structură, dar posedă în acelaşi timp posibilitatea de a-şi schimba structurile, în limitele specifice legate de marginile perfecţionării organismului însuşi şi a rezistenţei naturale a structurilor constituite” (Muchielli, p. 282, apud Zlate, 1996).

Exemple

Deşi anatomia distinge o multitudine de sisteme ce intră în alcătuirea corpului omenesc (osos, muscular, respirator, circulator, nervos, hormonal, imunitar, reproducător etc.) unele dintre acestea sunt mai aproape de conceptul de structură, altele de cel de sistem. Elemente structurale foarte clar definite, de mare stabilitate în timp, sunt sistemul osos, dentiţia, grupele de sânge, amprentele digitale, ADN-ul.

U2.3.3. ***Perspectiva sistemică în psihologie***

Sistemul este o unitate organizatorică complexe, cu proprietăţi emergente, care pot fi identificate la nivelul întregului, dar care nu pot fi regăsite la nivelul părţilor constituente din acesta care este format. Viziunea sistemică s-a structurat în timp, plecând de la filosofie (Descartes introduce în *Tratatul despre om* ideea de maşină vie, de automat), biologie (Allain vedea o strânsă analogie între organismul biologic şi cel social, ambele dotate cu organe specializate şi cu un centru de comandă), dar cea mai pregnantă contribuţie au adus-o fiziologia şi, mai ales, neurologia. Astfel, Anohin (1963) distinge în cadrul unei perspective cibernetice, trei grupe de aferentaţie (situaţională, declanşatoare şi inversă) şi un acceptor al acţiunii.

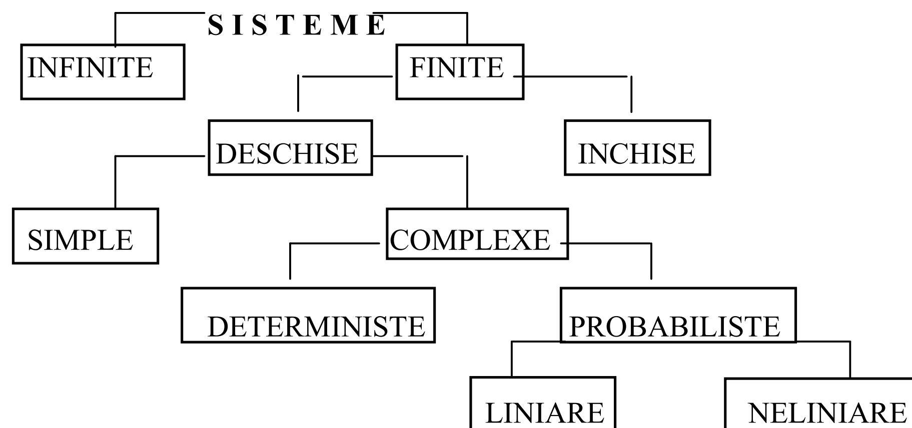


Figura 2.1. Reprezentare schematică a diferitelor tipuri de sisteme
Sursa*:* Restian, 1989, p. 57.

Abordarea sistemică a venit însă prin maturizarea şi cristalizarea a trei domenii de vârf ale ştiinţei: cibernetica (Norbert Viener), teoria generală a informaţiei (Claude Shannon) şi, mai ales, teoria generală a sistemelor (Ludwig von Bertalanffy) prin care s-a elaborat o viziune holistică asupra psihicului. Astfel, pentru Bertalanffy „... sistemul este orice ansamblu de elemente aflate într-o interacţiune ordonată (non-întâmplătoare).” Esenţială nu este natura substanţial-energetică a elementelor, ci relaţia, interacţiunea şi interdependenţa lor reciprocă. Elementele se asociază în subsisteme, iar prin coordonarea acestora apare sistemul. Orice lucru din univers aparţine simultan de mai multe sisteme, între acestea neexistând graniţe, ci întrepătrunderi. Noţiunea de sistem deschis devine capitală, deoarece se stabileşte o punte între termodinamică, biologie şi psihologie: relaţia sistemului cu sistemul ierarhic supraordonat (*ecosistemul*) asigură devenirea şi viaţa lui. Noţiuni conexe sunt: feedback, feedbefore (aferentaţie, conexiune inversă şi anticipativă), entropie, autoorganizare, comandă, control, comunicare. Chiar dacă între logica viului şi logica perspectivei informaţional-sistemice există încă o prăpastie, complexitatea viului fiind extraordinară (se autorepară, se autogenerează dar se şi autoreproduce), această perspectivă holistă asigură psihologiei un cadru conceptual foarte solid.

U2.4. Coordonate sistemice ale psihicului uman

Un sistem este definit de trei categorii de *mărimi*:

- mărimile de intrare (provin cel mai adesea din afara sistemului);
- mărimile de stare (parametrii de funcţionare ai sistemului);
- mărimile de ieşire (produsele sistemului ca urmare a funcţionării lui).

Dintre *relaţiile* ce leagă mărimile de intrare cu cele de ieşire cea mai importantă este feed-back-ul. În sistem există şi relaţii intrastructurale dar şi interstructurale. *Activităţile* şi *comportamentele* sistemului pot fi interpretate ca interacţiuni ale acestuia cu mediul, din perspectivă triplă (substanţială, energetică şi informaţională). *Structurile sistemului* sunt acele elemente de organizare internă ce rămân relativ constante în timp, formând baza stabilităţii şi permanenţei acestuia. *Stările sistemului* sunt caracterizate nu numai de parametrii de stare, ci şi de

cei de transformare, aceştia dând fie profile fazice (ce înregistrează transformările în paralel cu producerea lor), fie cele anticipativ-predictive. *Finalităţile sistemului* se referă la utilizarea adecvată a influenţelor din mediu pentru obţinerea homeostaziei (echilibrului intern), sau trecerea de la organizare la o mai bună organizare.

Să ne reamintim...
Din cele enunţate anterior se poate deduce că orice sistem are trei tipuri de subansambluri:

- *substanţial* (numărul şi natura elementelor constitutive);
- *structural* (tipul relaţiilor de interacţiune dintre elementele componente);
- *funcţional* (acţiunile specifice de răspuns la solicitările mediului).

Dacă primul reprezintă *anatomia* sistemului şi al doilea *fiziologia* lui, cel de-al treilea este însuşi *mecanismul* de funcţionare a sistemului în interacţiunea lui cu mediul ambiant. Vedem din cele expuse că orice sistem are în componenţă structuri proprii şi o tipologie distinctă. Sinergetismul este o direcţie nouă de cercetare, care este centrat pe acţiunea simultană, în acelaşi sens, pentru îndeplinirea aceleaşi funcţii, a mai mutor agenţi.

Analizaţi exemplele anterioare şi operaţi o clasificare a ceea ce poate fi identificat ca structură sau ca sistem la nivel anatomic. Extindeţi analiza la nivelul psihicului uman şi daţi două exemple de sub-sisteme psihice şi două de sub-structuri psihice.

U2.5. Clasificarea tradiţională a fenomenelor psihice

Tradiţional, psihologia generală face distincţia între procese psihice, activităţi psihice şi însuşiri psihice (vezi schema). Procesele psihice se definesc prin trei parametri:

- au conţinut informaţional specific, privind anumite laturi ale realităţii exterioare sau ale propriei fiinţe;
- procesul se realizează prin structuri funcţionale specifice;
- au modalităţi subiective sau comportamente corespunzătoare (imaginea primară în percepţie, secundară în reprezentare, ideea pentru gândire, orientarea spre scop la voinţă).

În această schemă generală, există opt procese psihice împărţite în trei clase (cognitive, afective şi volitive): senzaţia, percepţia, reprezentarea (procese cognitive-senzoriale); gândirea, memoria, imaginaţia (procese cognitive logice); procesele afective şi procesele voluntare (voinţa). La acestea se mai adaugă tipuri de desfăşurări procesuale, care nu au conţinuturi informaţionale specifice, ci facilitează desfăşurarea lor sau intervin reglator (atenţia, respectiv motivaţia). Procesele psihice nu există nici independent, ci simultan şi în interrelaţie, formând un sistem hipercomplex, şi nu există nici în sine: ele se manifestă în timpul funcţionării aparatului psihic în cadrul activităţilor psihice (limbaj, joc, învăţare, muncă şi creaţie). Prin însăşi funcţionarea sa, sistemul psihic uman, (SPU) integrează însuşiri stabile, structurale, conturând cadrul cel mai general, sintetic, cristalizat de-a lungul timpului: personalilitatea. Subcomponentele acesteia sunt: temperamentul, caracterul şi aptitudinile.

U2.6. Caracteristici ale sistemului psihic uman

După Paul Popescu-Neveanu sistemul psihic uman are cateva caracteristici de bază:

- Este unul ***informaţional energizant*** (format prin perfecţionarea mecanismelor de recepţie, prelucrare, stocare şi interpretare a informaţiilor relevante, care se produce prin distribuire, susţinere şi consum energetic).
- Este un sistem ***deschis, interacţionist, dinamic***, ceea ce indică atât logica organizării şi creşterii sale, cât şi cea a descreşterii şi destructurării sale.
- Este ***ambilateral orientat***: în virtutea coechilibrării, informaţia este reluată atât din exteriorul, cât şi din interiorul sistemului.
- Este unul ***evolutiv***, deoarece prin diferenţiere şi specializare apar forme tot mai înalte de organizare care indică creşterea, maturizarea, dezvoltarea sistemului.
- Dispune de o ***ierarhie funcţională şi valorică*** (conştient, subconştient şi inconştient), în cadrul fiecărui nivel existând gradaţii, niveluri funcţionale.
- Este ***antientropic şi antiredundant***, adică dispune de mecanisme de selecţie informaţională care tind să crească stabilitatea şi organizarea sa (deşi pot exista în timp episoade, faze sau perioade opuse, de destructurare).
- Este un sistem ***adaptativ*** pentru că dispune de reglare şi autoreglare. El are capacitatea de autoorganizare, autorealizare, autodescoperire şi autoeducaţie.

Prin toate aceste caracteristici, sistemul psihic uman (SPU) poate fi considerat hipercomplex, un rezumat condensat al unei întregi evoluţii istorice, biologice şi sociale a omului.

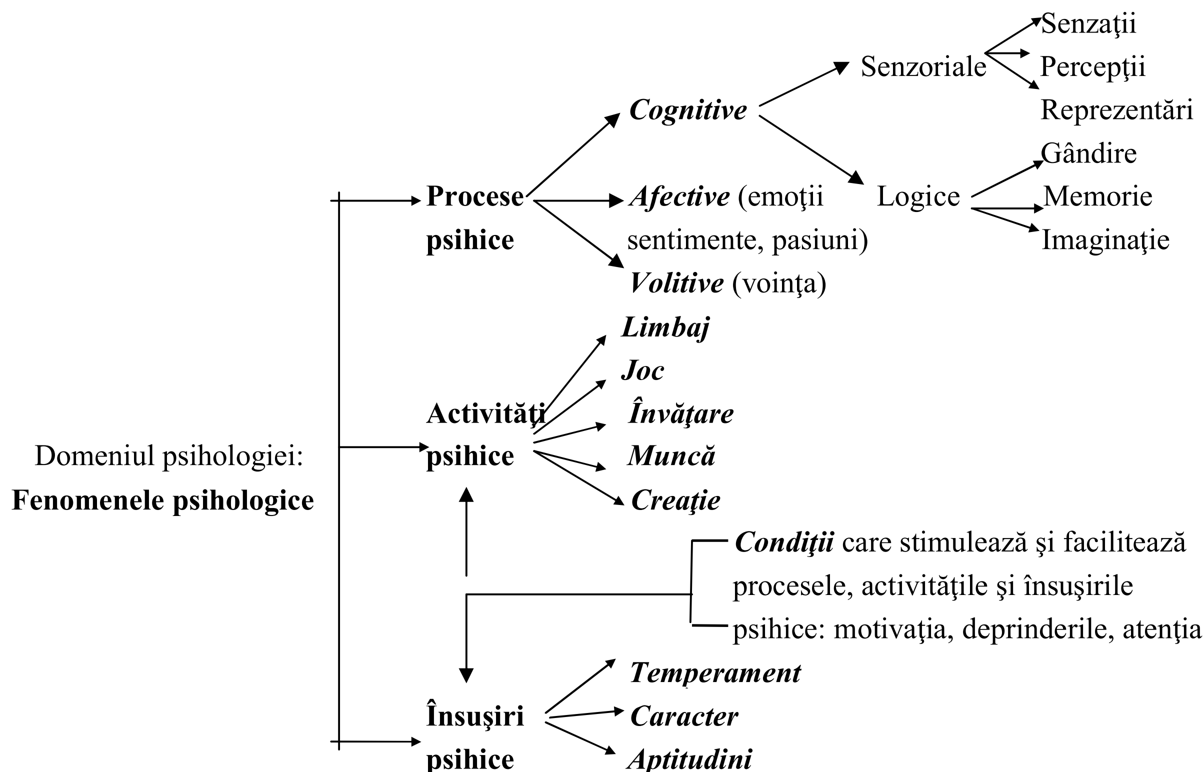
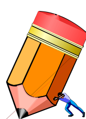


Figura 2.2. Clasificarea tradiţională a fenomenelor psihice

	**U2.7. Rezumat** ▪ Abordarea structuralistă a fost una dominantă în prima jumătate a secolului trecut, avându-i ca exponenţi pe Piget, Muchielli şi psihologia gestaltistă (a formei bune). ▪ Conceptul de informaţie este unul central al psihologiei cognitive, care reprezintă direcţia cea mai dinamică şi bine fundamenată ştiinţific în psihologia actuală. ▪ Termenul de informaţie este corelativ celui de sistem deoarece funcţionarea oricărui sistem nu este posibilă fără prelucrări informaţionale. ▪ Sistemul psihic uman este unul hipercomplex, ierarhizat, evolutiv, dinamic, antientropic, evolutiv şi adaptativ. ▪ Sistemul psihic uman identifică trei categorii de procese: cognitive, afective şi volitive şi trei tipuri de structuri: temperamentul, caracterul şi aptitudinile. ▪ Elementul de legătură dintre acestea sunt activităţile psihice (joc, învăţare, muncă şi creaţie).

	**U2.8. Test de evaluare şi aprofundare** 1. Definiţi termenul de informaţie la modul general, în evoluţia lui de la accepţiunea curentă spre cea a ştiinţei. 2. Definiţi conceptul de informaţie din perspectivă psihologică, ca element esenţial de creştere a autoorganizării psihicului uman. 3. Definiţi termenul de structură în accepţiunea comună şi explicaţi perspectiva structuralistă în psihologie. 4. Conturaţi perspectiva psihologică a structuralismului piagetian. Ce explică şi ce nu explică acest concept, care este potenţialul său, de unde provin limitările sale. 5. Analizaţi în ce constă perspectiva sistemică în psihologie. 6. Analizaţi coordonatele sistemice ale psihicului uman (relaţii, activităţi, structuri, stări, finalităţi). 7. Desemnaţi şi comentaţi clasificarea tradiţională a sistemului psihic uman făcând distincţia între activitate, însuşire, proces psihic şi condiţiile care le facilitează. 8. Schiţaţi principalele caracteristici ale sistemului psihic uman (este unul informaţional, deschis, ierarhizat, antientropic, adaptativ, evolutiv).

U2.9. Bibliografie minimală

1. Miclea. M. (1996). *Psihologie cognitivă*. Iaşi: Editura Polirom.
2. Popescu-Neveanu, P., Zlate, M., Creţu, T. (1993). *Psihologie. Manual pentru clasa a X-a, şcoli normale şi licee.* Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică.
3. Popescu-Neveanu, P. (1976). *Curs de psihologie generală*, vol. I. Tipografia Universităţii Bucureşti.
4. Restian, A. (1989). *Unitatea lumii şi integrarea ştiinţelor sau integronica*. Bucureşti: Editura Ştiinţifică şi Enciclopedică.
5. Zlate, M. (1996). *Introducere în psihologie*. Bucureşti: Casa de editură şi presă „Şansa”.

Modulul M1. Unitatea de învăţare 3

NATURA PSIHICULUI UMAN

Cuprins



U3.1. Introducere

Fiind fenomenul cu cel mai înalt grad de complexitate din univers, psihicul în general, şi cel uman, în special, a fost şi este obiectul unor aprige dispute între religie, mitologie, filosofie sau ştiinţă. Dacă iniţial psihicul era considerat un homunculus cu sediul în piept (regiunea inimii), materialiştii vulgari l-au văzut ulterior ca pe o „secreţie a creierului", în timp ce spiritualiştii l-au „eliberat" complet de materie, considerând a fi în esenţa lui liber şi atemporal. Complexitatea extremă a psihicului provine din natura lui contradictorie, pe care funcţionarea lui concretă o ipostaziază într-o serie de faţete greu de integrat într-un model conceptual coerent.



U.3.2 Competenţe

După ce vor studia această unitate, cursanţii vor putea:

- să aibă o perspectivă fundamentată asupra complexităţii psihicului uman;
- să argumenteze în legătură cu câteva dintre muiltiplele polarităţi care caracterizează psihicul uman;
- să înţeleagă şi să explice întemeiat relaţia dintre psihic şi lumea fizică;
- să aibă o înţelegere mai profundă asupra determinărilor socioculturale în geneza şi evoluţia psihicului uman;
- să aprecieze importanţa diversităţii umane şi necesitatea unei psihologii diferenţiale şi transculturale.

U3.3. Complexitatea noţiunii de psihic

Zlate (1996, pp. 174-175) evidenţiază câteva polarităţi ce caracterizează psihicul uman, fapt ce ajută la o mai bună înţelegere a complexităţii acestuia.

a. Psihicul este concomitent *obiectiv* şi *subiectiv*

Psihicul este *obiectiv* din punct de vedere ontologic (existenţial) deoarece există independent de alte fenomene şi independent de orice alt psihic din altă parte a lumii. Psihicul este obiectiv şi din punct de vedere al conţinutului său, care este preluat din afara sa, din realitatea fizică şi socială. El este *subiectiv* din punct de vedere gnoseologic (din perspectiva cunoaşterii): dezvoltarea şi implicarea în activitatea de cunoaştere se face cu structuri proprii, specifice. De asemenea este subiectiv şi prin forma ideală prin care obiectivul este reflectat şi transformat în fapt intern, subiectiv.

b. Psihicul este simultan *material* şi *ideal*

Este *material*, în sensul că apare în materie care, prin evoluţie şi diferenţiere, creează viaţa inteligentă. Dar este material şi pentru faptul că sediul său este creierul. Este *ideal,* spiritual prin chiar natura şi conţinutul lui (imagini, concepte, idei, trăiri, scopuri etc.).

c. Psihicul este *proces* dar şi *produs*

Este *proces* pentru că are o funcţionare desfăşurată în timp, fapt care presupune secvenţialitate şi succesiune, adică procesualitate. Este *produs,* pentru că la sfârşitul unui proces apare un construct, o schemă, o structură, o unitate de bază funcţională. Privite la scară mai largă, procesul şi produsul se intercondiţionează, căci primul pleacă de la o stare iniţială (condensări ale cogniţiei, afectivităţii şi voinţei) pentru ca, punându-le în mişcare, procesul să le îmbogăţească în final cu note şi proprietăţi noi. Cunoscând procesul putem anticipa produsul şi reciproc, produsul include în structurarea sa fazele procesului, punctele lui tari sau slabe. Cel mai bun exemplu este reprezentarea, care, ca proces şi produs, leagă senzorialul de logic, gândirea de memorie, reproducerea de creaţie.

d. Psihicul este atât stare *latentă* (interiorizată) cât şi *manifestă* (exteriorizată)

Este stare *latentă*, potenţială, virtuală pentru că multe conţinuturi psihice sunt inactive la un moment dat (dar pot deveni active); de exemplu din depozitele memoriei sunt preluate elementele necesare procesării cognitive. Este stare *latentă* şi pentru că structurile psihice sunt emergente (pot produce, prin marea lor combinatorică, mai multă informaţie la ieşiri decât la intrări), dar emergenţa se bazează pe valenţele acestor combinatorici. Este stare *manifestă,* pentru că în conştiinţă se face o sinteză permanentă (de multe ori creatoare) a realităţii. Chiar fenomenul atenţiei presupune activare intensă la un pol (focarul atenţiei) şi inactivare, blocare a ceea ce nu este obiectul atenţiei. Prin chiar funcţionarea ei, atenţia face saltul în preconştient, memorie implicită, pentru a-şi extrage elemente necesare desfăşurării activităţii umane.

e. Psihicul uman există pe un spectru continuu între normal şi patologic

Acesta are la un pol *normalitatea*, funcţionarea optimă, iar la celălalt pol *patologia.* Intre ele nu există o graniţă rigidă, ci mai degrabă o zonă tampon, pe care psihiatrii o numesc personalitate de graniţă sau de tip *borderline*. Dar chiar pe versantul aşa-numit al normalităţii există fenomene surprinzătoare, patologice, anormale (perplexităţi, blocaje, obsesii, iritabilitate extremă cu explozii comportamentale necontrolate, vise terifiante, asociaţii ideative stranii etc.), în paralel bolile psihice putând avea la râandul lor interludii de normalitate sau zone (mai întinse sau mai înguste) de funcţionare cvasinormală.

f. Psihicul este atât *efect* cât şi *cauză* (este determinat - determinant)

Prin chiar originea sa psihicul este produs al împrejurărilor, contextului fizic şi social al realităţii externe, dar şi agent major al schimbărilor, energia psihică fiind considerată printre cele mai puternice forme de energie cunoscută. Prin acest atribut psihicul devine agentul propriei sale libertăţi, pentru că-şi propagă în timp şi spaţiu forţa inteligenţei şi a iniţiativelor transformatoare. După Popescu-Neveanu, la nivelul psihicului determinările multiple trec în autodeterminare, de unde şi enormul potenţial de creativitate şi activitate transformatoare a omului.

g. La acestea se adaugă faptul că psihicul este simultan ***explicit*** şi ***implicit, conştient*** şi ***inconştient,*** corelând într-o manieră proprie ***spiritul*** şi ***corpul, organicul*** şi ***funcţionalul***, ***ereditarul*** şi *dobânditul*. Psihicul este *explicit* prin conţinuturile clare, conştiente şi *implicit* prin cele preconştiente sau inconştiente. Unele desfăşurări ale sale sunt analitice, clare, coerente, controlate conştient; altele sunt obscure, instituie o logică necauzală (probabilistă), de tipul determinanţilor.

Definirea psihologiei ca o ştiinţă a psihicului pare de aceea greu de circumscris mai ales că ceea ce este direct observabil este fie comportamentul (fapt intens subliniat de curentul behaviorist prin cunoscuta schemă S → R = Stimul → Reacţie), fie conduita, în accepţiunea franceză a termenului („Psihicul este ansamblul proceselor care determină conduita noastră”, Paul Fraisse, apud Zlate, 1996, p. 176).

Să ne reamintim...

Deşi psihicul există şi la o parte din lumea animală, fiind legat de apariţia sistemului nervos, la om complexitatea lui specifică derivă din aceea că:

- greutatea relativă a creierului creşte la om (2,22% la om, comparativ cu doar 0,5% la animale);
- apare funcţia simbolică (cel de al doilea sistem de semnalizare);
- apare „priza de conştiinţă”.

U3.4. Psihicul ca formă a vieţii de relaţie

Existenţa vieţii înseşi trebuie pusă în legătură cu capacităţile organismelor de a se supune legităţilor adaptării. Aceasta presupune medierea relaţiilor vitale prin informaţii prelucrate la cele mai diferite niveluri: la un pol sunt formele simple ale sensibilităţii (excitabilitatea, iritabilitatea), la celălalt inteligenţa şi reflexivitatea, prin care psihicul uman evoluat se pune în acord cu legile universale (logosul). Aceasta înseamnă că numai în relaţia cu „ceva" anume, omul aude, vede, pipăie, miroase, simte, elaborează gânduri, proiectează mişcări şi conduite, deci îşi elaborează propria interioritate psihică. Prezentăm mai jos trei tipuri de experimente care sunt tot atâtea dovezi ale faptului că originea psihicului trebuie căutată în afara lui însuşi.

a. Deprivarea senzorială

În laboratoarele sale Hebb, Scott şi colaboratorii (1954) au organizat experienţe de deprivare senzorială. Stând pe un divan confortabil, cu ochii şi urechile acoperite, mâinile introduse într-un fel de mânuşi, adică suprimând (atât cât se poate) orice sursă de excitaţie fizică prin tăierea contactului cu lumea exterioară, subiecţii raportau după 20 de ore o funcţionare psihică deficitară, dificultăţi de a se comporta şi de a gândi normal. Apăreau tulburări emoţionale, scăderea performanţelor intelectuale, uneori halucinaţii.

Cercetări desfăşurate în Spitalul Montefiore (New York), la Centrul pentru cercetarea somnului al Universităţii Stanford (California) şi la Harvard Medical School (Boston) au confirmat ipoteza potrivit căreia temperatura corpului (parametru individual) se armonizează cu ritmul veghe-somn, prin care omul se racordează la ciclul circadian (întuneric-lumină). Experienţele se desfăşurau în „apartamente-laborator" complet oarbe, comunicarea cu exteriorul fiind de asemenea tăiată, pentru a nu oferi subiecţilor nici un indiciu asupra scurgerii timpului real, exterior. Ţinuţi într-o lumină artificială uniformă, ei erau testaţi şi supravegheaţi electronic pentru a li se determina vigilenţa, somnolenţa, starea de spirit, agresivitatea. Câţiva parametri funcţionali importanţi au fost monitorizaţi prin electroencefalogramă, electrocardiogramă, presiune arterială, ritm respirator, rezistenţa electrică a pielii, compoziţia sângelui etc.

Eliberaţi de indicii exteriori ai trecerii timpului, cei mai mulţi subiecţi îşi desincronizau ritmul circadian, cu prelungirea zilei în medie cu 30-60 minute, apariţia unei zile de 50 de ore, subîmpărţită în două subcicluri veghe-somn (somn lung, de 14-15 ore, urmat de un somn mai scurt, de doar 6-7 ore). Peste ciclurile de somn-veghe se suprapun cicluri ale temperaturii corpului: ciclul termic evoluează similar cu curba stării de vigilenţa care, la rândul ei, este determinată de factori exteriori, de ritmicitatea alternării lumină-întuneric (Chelcea şi şi Chelcea, 1986).

b. Privarea afectivă

Harlow (1959) a încercat să surprindă experimental consecinţele comportamentale ale privării unor pui de maimuţă (macaci) de dragostea maternă. Privarea completă de prezenţa maternă genera comportamente de izolare, frică generată de prezenţa obiectelor străine. Punerea în contact a unor maimuţe private complet de mamă genera comportamente de agresivitate foarte ridicată (răniri uneori mortale). Maimuţele care au avut un „surogat" de mamă (fie el din pluş sau din sârmă) au evidenţiat conduite de explorare mult mai bune, nedispunând în schimb de

comportamentele de curtare, necesare satisfacerii nevoilor sexuale. În cazurile de reproducere (foarte rare) mamele manifestau indiferenţă sau ostilitate faţă de propriii pui, care, la rândul lor, deveneau agresivi şi precoci în viaţa sexuală.

c. Privarea socială

Copiii lup găsiţi în India (*Ramu, Amala* şi *Kamala*) la vârste diferite (în preajma pubertăţii) sunt cele mai elocvente exemple despre faptul că umanizarea nu se poate face decât în societatea umană, că atributele umanului nu sunt înscrise automat în genomul speciei noastre şi că ratarea unor vârste critice pentru însuşirea unor funcţii (mersul, limbajul, conduita socială) are consecinţe ireversibile. Concluzia este că psihicul se formează în relaţiile cu semenii, cu obiectele lumii naturale şi sociale, care oferă cadrul său de dezvoltare.

U3.5. Psihicul ca funcţie a creierului

Teza psihicului ca funcţie a materiei superior organizată – creierul, are o enormă valoare metodologică pentru psihologie, pentru că oferă posibilitatea unei largi interdisciplinarităţi cu fiziologia, neurologia, psihiatria, neuropsihologia, neurochimia, endocrinologia, cibernetica, adică cu ceea ce generic numim fie neuroştiinţe, fie inteligenţă artificială, toate integrate de perspectiva cognitivă. Depăşind rând pe rând concepţii *hilozoiste* (întreaga materie dispune de psihic), dar şi pe cele *antropsihiste* (psihic ar avea orice organism viu), ştiinţa contemporană a dovedit că psihicul aparţine doar regnului animal care dispune de un sistem nervos. Organizarea şi diferenţierea acestui integrator al relaţiilor cu lumea internă şi externă fac posibilă apariţia şi evoluţia psihicului însuşi. Complexificarea structurală şi funcţională a creierului uman, de la embriogeneză până la vârsta adultă, face posibilă apariţia, diversificarea, ierarhizarea, integrarea funcţiilor de relaţie cele mai complexe.

Exemple

Există în acest sens o multitudine de argumente chirurgicale:

- extirparea (sau ablaţia) unor porţiuni din creier lasă sechele caracteristice. În acest mod a descoperit Broca, în secolul al nouăsprezecelea, localizarea funcţiilor limbajului în partea posterioară a lobului frontal stâng, în dreptul părţii inferioare a scizurii rolandice;
- secţionarea prin metoda rezecţiilor, importantă cale de a determina proiecţia şi localizarea funcţiilor psihice pe creier;
- stimularea electrică a unor zone din creier în vederea unor intervenţii chirurgicale ulterioare şi trăirile psihice subiective relatate de pacienţi, toate denotă strânsa legatură creier-psihic.

Încercaţi o explicaţie psihologică legată de dominanţă şi asimetrie cerebrală pentru precocitatea apariţiei vorbirii la genul feminin şi competenţa mai ridicată a reprezentanţilor genului masculin pentru probleme ce implică informaţii spaţiale.

Multe alte experimente invocate (adică provocate de natură) arată strânsa legatură dintre afectarea unor zone din creier şi dispariţia sau involuţia unor tipuri de competenţe ale acestuia (amnezii, agnozii, apraxii, alexii, prosopagnozii etc.). Chimia cerebrală aduce şi ea dovezi suplimentare, care asociază de exemplu depresia cu nivelul scăzut al serotoninei, schizofrenia cu mecanismele care incriminează un neurotransmiţător (dopamina), excesul de noradrenalină cu scăderea controlului voluntar şi afectarea echilibrului emoţional, scăderea concentraţiei de ARN şi AND în cazul unor funcţii mnezice perturbate.

Substanţele psihoactivatoare (alcoolul, drogurile) produc modificări graduale de la cele foarte uşoare, până la aşa-numitele psihoze experimentale, induse de LSD, mescalină sau psilocibină. Lipsa de oxigen prelungită peste 10 minute distruge ireversibil zone importante din neocortex, după cum hipoxia la naştere (cianoza albastră sau albă) are consecinţe de durată asupra evoluţiei ulterioare a funcţiilor cognitive (oboseală, iritabilitate, imaturitate cognitivă şi afectivă). Principala sursă de energie a creierului este glucoza, mecanismul metabolizării ei fiind modificat atât în depresie, cât şi în diabet sau în banalele leşinuri adolescentine (lipotimii). Hipoglicemiile schimbă întreg dinamismul psihic, ducând la modificarea parametrilor vigilenţei, la oboseală şi coerenţă ideativă scăzută.

Studiul proceselor nervoase superioare şi a legilor acestora (excitaţia-inhibiţia, iradierea şi concentrarea) ale şcolii pavloviste au adus contribuţii esenţiale la înţelegerea mecanismelor atenţiei, a raportului somn-veghe, a formelor elementare de învăţare (reflexul condiţionat). Extrapolarea lor de la animal la om a fost însă metodologic forţată, complexitatea omului nefiind superpozabilă decât la modul cel mai general mecanismelor descoperite pe animale (pe câini cu precădere).

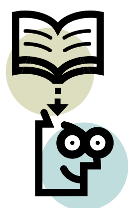
Localizările corticale înguste şi largi, topografia creierului (hărţile Brodmann), descoperirea rolului formaţiunii reticulate în mecanismele atenţiei, lateralizarea şi asimetria funcţională a creierului, rolul sinapsei şi al mediatorilor chimici în fanta sinaptică, funcţiile glandulare-hormonale ale creierului (endorfinele, dar şi neuroreglajele hormonale) sunt paşii cei mai importanţi în descifrarea secretelor acestui calculator uriaş pe care, mai nou, proiectanţii de soft încearcă să le transfere către aşa-numita „inteligenţă artificială”.

Să ne reamintim...

În pofida acestor progrese remarcabile înregistrate în studiul creierului, posibile prin apariţia unor tehnologii tot mai sofisticate (tomografia computerizată, rezonanţa magnetică nucleară etc.) răspunsul la problema naturii relaţiei creier-psihic este departe de a se fi găsit. În general soluţiile la această problemă au evoluat pe două direcţii: *dualismul*, cu variantele sale *paralelism* (Sherrighton), *interacţionism* (Eccles), *epi-fenomenalism* (Huxley), *pluralism* (Popper); *monism* (*emergentismul* lui Bunge, *teoria psihoneurală* a lui Changeaux, *teoria neurală* a lui Pribram). Acestea şi-au găsit o convergenţă în teorii de compromis cum sunt *interacţionismul emergentist* al lui Sperry sau *interacţionismul sistemic* (Golu, 1984), fie *teoria dublului determinism* a lui Widlöcher) care arată complexitatea punerii în ecuaţie şi a rezolvării corecte a relaţiei dintre psihic şi fizic, creier şi suflet, materie şi spirit.

U3.6. Psihic si fizic (psihicul ca reflectare subiectivă a realităţii obiective)

Reflectarea este o proprietate foarte generală a materiei. La nivelul psihologiei ea constă în procesul de transpunere a realităţii înconjurătoare în planul idealităţii şi al subiectivităţii individuale. Prin chiar modelul ei de fiinţare, viaţa psihică se sprijină pe elemente care arată concordanţa sau discordanţa stărilor interne cu cele externe, cum sunt imaginea ca proces primar, conceptul ca şi construct mai general şi abstract, trăirea ca vibraţie a întregului organism, încordarea şi efortul voluntar produse prin intrarea în funcţiune a voinţei.



Să ne reamintim...

Trei caracteristici particularizează reflectarea psihică:

- este *ideală* (deşi se opune lumii materiale prin caracterul ei inefabil, impalpabil, imaterial, psihicul este cel care o modelează şi o dezvăluie);
- este *activă* (nu este o contemplare moartă, statică, ci apare în relaţia subiect-obiect, unde ambii termeni se întrepătrund şi se coajustează într-o continuă mişcare);
- este *subiectivă,* dar nu în sensul negativ al termenului (care desemnează deformarea accidentală, imaginea eronată, falsitate, iraţionalitate etc.), ci în sensul în care a fi subiectiv înseamnă a reflecta obiectul ca atare, dar filtrat prin prisma mecanismelor interne proprii;
- reflectarea psihică nu oferă o imagine fotografică a realităţii şi nu o epuizează, căci ea o aproximează prin filtrare, selecţie şi prelucrare. De aceea prin reflectarea subiectivă notele esenţiale ale obiectului se achiziţionează progresiv, după o logică specifică (de la simplu la complex, de la aparenţă la esenţă).

Dacă prin *forma* sa reflectarea este subiectivă, prin *conţinut* ea este obiectivă, căci este de natură informaţională, conţinutul aflându-se în afara subiectului. Obiectivitatea apare definită fie ca subiectivitate interindividual acordată, fie ca un acord între faptele puse în relaţie de subiect cu realitatea externă (funcţia realului oferă cel mai solid criteriu epistemologic al adevărului). Fiecare proces psihic are conţinut reflectoriu specific (imagine, noţiune, concept, idee, trăire, emoţie, sentiment etc.), de aceea mecanismele reflectării se particularizează în funcţie de acestea.

Corespondenţa dintre lumea mentală şi cea obiectivă-exterioară se datorează constrângerilor exercitate de mediul exterior de-a lungul întregii evoluţii. Fiinţa umană este capabilă să depăşească reproductibilul, pentru a ajunge (prin combinări şi recombinări) la echilibrul subiect-obiect. Omul este şi fiinţă creatoare, creaţia perturbând acest echilibru şi producând, prin invenţie şi inovaţie, forme superioare de reechilibrare. Se poate spune că reflectarea pregăteşte şi potenţează creaţia, ambele bazându-se pe structuri operaţionale continue şi pe constructivism, la una dominând gândirea convergentă (reflectarea), la cealaltă gândirea divergentă (creaţia), aşa cum rezultă şi din studiile lui Guilford.

U3.7. Condiţionarea social-istorică a psihicului uman

Omul este prin excelenţă o fiinţă socială (*zoon politikon*, după definiţia aristoteliană), deci se raportează nu numai la stimuli fizici, ci şi la comportamente şi valori ale grupului social. Atât antropogeneza cât şi psihogeneza sunt argumente foarte puternice ale determinării social-istorice a psihicului uman. Omul este făcut să-şi caute şi să-şi dezvolte propria umanitate, care nu este preformată în mesajul ereditar al speciei sale, ci se realizează prin instrumente socio-culturale: mijloace materiale (după Bergson capacitatea de a crea şi a utiliza instrumente este nota definitorie a umanului), dar şi spirituale (semne, simboluri, cuvinte). Societatea oferă formele, dar şi conţinuturile ce urmează a fi interiorizate în construcţia psihică, omul trebuind să-şi depăşească condiţia fizică pentru a accede (prin comunicare şi limbaj) la cea socială, la valorile grupului şi societăţii timpului său („spiritul vremii").

Exemple

Modul cum comportamentele umane se particularizează în funcţie de contextul social face obiectul studiilor psihologiei transculturale. Ca model epistemologic aceasta încearcă să vadă dacă studii şi teorii elaborate de psihologia tradiţională (concepţia despre inteligenţă a lui Piaget, teoria psihanalitică a lui Freud), în cadrul unei culturi (cea europeană sau nord-americană), sunt universale. Margaret Mead, de pildă, demonstrează faptul că binecunoscutul complex Oedip a lui Freud nu este regăsibil în alte culturi. S-a născut chiar ideea unei noi forme de validare a unei teorii ce se vrea universal umană, validarea transculturală. Aceasta utilizează ca metodă de studiu variaţiile transculturale pentru a studia efectul factorilor specifici de mediu, al sistemului de comunicare sau al modului de producţie asupra unor fenomene psihice.

Ca o concluzie degajată din scurta sa istorie, psihologia transculturală a stabilit că fenomenele psihice sunt inegal influenţate social: cele elementare, primare (comune şi mamiferelor superioare) sunt doar condiţionate social-istoric, în timp ce cele superioare (specific umane), sunt chiar determinate social-istoric, adică nu pot fi concepute în afara unui asemenea cadru de referinţă. Un bun exemplu îl constituie chiar teoria despre inteligenţă a lui Jean Piaget. Experienţele sale, transformate prin standardizare în teste şi aplicate altor populaţii decât cea de referinţă, au dus la corecţii sensibile ale teoriei sale. „Stadiile arată generalitatea modurilor elementare de construcţie a inteligenţei umane (stadiul senzorimotor şi cel preoperator), în timp ce achiziţia noţiunilor de conservare şi cu atât mai mult a operaţiilor propoziţionale se decalează în timp paralel cu diferenţele de origine culturală " (Radu, 1991, pp. 27-28).

Psihologia transculturală nu neagă *universalele psihologice*, ci ajută să discearnă între general şi specific: dacă psihologia clasică stabileşte genul proxim, cea transculturală stabileşte diferenţa specifică. Puntea de legătură conceptuală dintre biologic şi socio-cultural, dintre neuroştiinţe şi transcultural o reprezintă noţiunea de *sistem funcţional* propusă de Luria, care arată modul cum creierul se adaptează formelor sociale prin formele sale specifice. Modul cum valorile societăţii îşi pun amprenta asupra psihicului uman este studiat şi de psihologia socială. Aşa au apărut cateva teorii şi concepte foarte des utilizate (*personalitatea de bază* a lui Kardiner şi

personalitatea de statut a lui Linton). Din perspectiva importanţei contextului social asupra dezvoltării psihicului uman au apărut termeni la interferenţa dintre psihologie şi sociologie, cum ar fi acela de *enculturaţie* (modelarea progresivă a conduitelor mediate cultural), *aculturaţie* (schimbarea culturală şi consecinţele contactului dintre culturi), ambele încercând să surprindă relaţia personalitate-cultură.

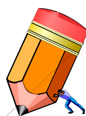
Modul cum comportamentele umane se particularizează în funcţie de contextul social face obiectul studiilor psihologiei transculturale. Ca model epistemologic aceasta încearcă să vadă dacă studii şi teorii elaborate de psihologia tradiţională (concepţia despre inteligenţă a lui Piaget, teoria psihanalitică a lui Freud), în cadrul unei culturi (cea europeană sau nord-americană), sunt universale. Margaret Mead, de pildă, demonstrează faptul că binecunoscutul complex Oedip a lui Freud nu este regăsibil în alte culturi. S-a născut chiar ideea unei noi forme de validare a unei teorii ce se vrea universal umană, cea transculturală. Aceasta utilizează ca metodă de studiu variaţiile transculturale pentru a studia efectul factorilor specifici de mediu, sistemul de comunicare, modul de producţie asupra unor fenomene psihice.

	**Exemple** Tadanobu Tsunada, profesor la Universitatea din Tokio, a studiat mai mulţi ani integrarea corticală a senzaţiilor vizuale şi auditive, pentru a înţelege funcţionarea emisferelor cerebrale a populaţiei japoneze, ori de tip japonez, prin contrast cu cele de tip euro-american. El a reuşit să evidenţieze diferenţe importante în lateralizarea funcţiilor corticale. Astfel, emisfera stângă a japonezilor integrează o gamă vastă de sunete lingvistice şi nonlingvistice (suspinul, expresiile emoţionale sonore, sunetele muzicale tradiţionale, zgomotele furtunii, valurilor, cursurilor de ape), având „competenţe” mult mai extinse decât în cazul euro-americanilor. Persoanele de altă origine (chiar americană) crescute în cultura japoneză capătă cu timpul particularităţile de funcţionare ale acesteia, în timp ce japonezii născuţi în America îşi „cablează” circuitele neuronale şi-şi ajustează localizările corticale după modelul locului cultural. Explicaţia acestui fapt este de origine socio-culturală, limbajul. Limba japoneză este una multivocalică, deoarece toate cuvintele se termină în vocală şi fiecare vocală poate avea înţeles propriu. Mai multe vocale se pot asocia, dând o expresie cu conţinut semantic. Cuvintele, cele mai multe bisilabice, nu au accent principal, iar cazurile sunt indicate prin accent ce impune un ritm special vorbirii. Deşi nu are gen, limba japoneză este viu colorată şi plastică, ceea ce face ca emisfera stângă (ce prelucreează informaţional limba) să capete competenţe la toate sunetele ce sunt în relaţie cu raţiunea, natura sau emoţiile. De aceea se poate vorbi de o „contaminare” a emisferei stângi cu caracteristici ale emisferei drepte din alte culturi (a se vedea Chelcea şi Chelcea*,* 1986, pp. 50-53).



U3.8. Rezumat

- Psihicul este entitatea cu cea mai mare complexitate din universul cunoscut.
- El integrează o multitudine de aspecte complementare contradictorii: este obiectiv şi subiectiv, material şi ideal, proces şi produs, stare latentă, cât şi manifestă, efect şi cauză, normalitate şi anormalitate, explicit şi implicit, conştient şi inconştient etc.
- Evidenţierea faptului că psihicul este expresie a vieţii de relaţie se poate face prin experienţele de deprivare senzorială, privare afectivă şi socială.
- Teza psihicului ca funcţie a creierului are o enormă valoare metodologică în psihologia contemporană, furnizând ocazia constituirii ştiinţelor cognitive.
- Psihologia transculturală este una dintre modalităţile predilecte prin care se poate proba condiţionarea social-istorică a psihicului uman.
- În acelaşi timp acest tip de psihologie a devenit o nouă cale de a proba validitatea ecologică a unor teorii psihologice importante.



U3.9. Test de evaluare a cunoştinţelor

1. Analizaţi problema dificultăţii definirii psihicului plecând de la idea complexităţii noţiunii de psihic.
2. Evocaţi experienţele de deprivare senzorială, afectivă şi socială şi argumentaţi asupra consecinţelor posibile ale acestora asupra evoluţiei psihice.
3. Citiţi în *Introducere în psihologie* de Zlate (1996) teoriile despre raporturile dintre creier şi psihic, încercând o sinteză care să includă şi conturarea unui punct de vedere personal.
4. Scrieţi un mic eseu (400 de cuvinte) despre specificul reflectării psihice umane.
5. Faceţi aprecieri în legătură cu necesitatea unei psihologii transculturale, evocând şi unele din realizările ei mai importante de până acum.
6. Încercaţi o sinteză a secţiunii din lucrarea lui Septimiu şi Adina Chelcea *Cunoaşterea de sine - condiţie a înţelepciunii* referitoare la cercetările lui Tadanobu Tsunada privitor la rolul limbii în localizarea funcţiilor corticale.

U3.10. Bibliografie minimală

1. Chelcea, A., Chelcea, S. (1986). *Cunoaşterea de sine, condiţie a înţelepciunii*. Bucureşti: Editura Albatros.
2. Cosmovici, A. (1996). *Psihologie generală*. Iaşi: Editura Polirom.
3. Hayes, N., Orrell, S. (1997). *Introducere în psihologie*, Bucureşti: Editura All.
4. Popescu-Neveanu, P. (1976). *Curs de psihologie generală,* vol. I. Tipografia Universităţii Bucureşti.
5. Radu, I. (1991) (coord.). *Introducere în psihologia contemporană*. Cluj-Napoca: Editura Sincron.
6. Zlate, M. (1996). *Introducere în psihologie*. Bucureşti: Casa de editură şi presă „Şansa”.

Modulul M1. Unitatea de învăţare 4

NIVELURI STRUCTURAL DINAMICE ALE PSIHICULUI CONŞTIENTUL, SUBCONŞTIENTUL ŞI INCONŞTIENTUL

Cuprins



U4.1. Introducere

Psihologia tradiţională, asociaţionistă sau raţionalistă, diviza psihicul uman în facultăţi şi funcţii elementare, ireductibile una la alta, construind astfel o perspectivă atomistă asupra vieţii psihice, unde întregul nu se mai vedea din cauza părţilor. Acest demers de descompunere a ansamblului în părţile sale componente, cu sublinierea rolului asociaţiei ca agent unificator, a condus în fazele iniţiale ale dezvoltării psihologiei la apariţia unei perspective mozaicate asupra psihicului uman, în care abordarea plană, orizontală a fost dominantă. Intuirea dimensiunii verticale a psihicului pleacă de la „micile percepţii" ale lui Leibnitz, de la „percepţiile obscure" ale lui Maine de Biran sau de la „stimulii subpragali" ai lui Fechner.

Organizarea ierarhică, multinivelară a psihicului s-a cristalizat mai clar la Pierre Janet, care, spre sfârşitul secolului al XIX-lea, a desprins existenţa nivelului conştient de cel inconştient al psihicului. După modelul fizicalist, pentru Janet conştiinţa este fenomen de câmp, alcătuită din operaţii mentale, comportamente şi stări psihice interdependente. Funcţia ei este esenţialmente coordonatoare şi de sinteză. Conştiinţa reuneşte toate aceste conţinuturi într-o aceeaşi percepţie personală, care în caz de boală psihică nu mai este posibilă, elementele scăpate

de sub controlul conştient căpătând autonomie, ca în cazul ideilor fixe sau al automatismelor inconştiente. Această restrângere a câmpului de conştiinţă indică slăbirea funcţiei de sinteză prin care conştiinţa ţine într-un singur mănunchi pluraritatea fenomenelor psihice. Deşi la Pierre Janet inconştientul apare mai ales într-o perspectivă negativă (disociere psihică, autonomizare, scăpare de sub controlul conştiinţei), reţinem ca foarte importante câteva dintre contribuţiile sale:

- gândirea vieţii psihice între cei doi poli, conştient şi inconştient;
- sublinierea rolului de funcţie sintetică, organizatoare şi unificatoare a conştiinţei;
- faptul de a fi pregătit terenul pentru Freud, anticipând interesul special al psihanalizei pentru fenomenologia inconştientă.

Iniţiatorul psihanalizei, Sigmund Freud, este cel care, deşi nu a „inventat" termenul de inconştient (el apărea în filosofia clasică germană de foarte multă vreme), l-a consacrat încercând să-i descifreze structura, mecanismele de funcţionare, dinamica proprie în relaţie cu conştiinţa, cu boala şi cu sănătatea psihică. Freud contestă absolutizarea datului conştient şi propune o împărţire topografică, pe verticală a vieţii psihice. În prima fază a teoriei freudiene (până la 1920) „aparatul psihic" era organizat pe trei niveluri: *inconştient*, *preconştient* şi *conştient*. Primul este rezervorul energiilor, instinctelor, pulsiunilor, dar şi al actelor refulate; al doilea este un filtru între cei doi poli ai vieţii psihice, având rolul de cenzură; al treilea este un strat mai superficial, dar la nivelul suprafeţei căruia are loc priza de conştiinţă. În cea de a doua fază a teoriei psihanalitice cele trei instanţe ale vieţii psihice sunt Sinele, Eul şi Supraeul. Teoria se nuanţează prin postularea unui instinct al morţii care este Mortido sau Thanatos, exprimat în comportament ca tendinţe distructive şi agresivitate, contrapuse lui Libido sau Eros, care este un instinct al vieţii ce produce unificare sau plăcere. Prin reconstrucţie psihanaliza capătă o dimensiune topică, dinamică şi economică, Freud rămânând în continuare adeptul supremaţiei inconştientului şi al pulsiunilor sexuale (de unde şi acuzaţia de pansexusalism), ceea ce a generat scindarea mişcării psihanalitice şi apariţia dizidenţelor (Adler, Jung), dar şi a neopsihanalizei (de la Otto Rank, Melanie Klein, Anna Freud până la Erikson sau Lacan).

U4.2 Competenţe

După ce vor studia această unitate, cursanţii vor putea:

- să argumenteze despre necesitatea unei perspective piramidale, ierarhice şi multinivelare în psihologie, prin opoziţie cu perspectiva orizontală, plană şi „mozaicată" asupra psihicului uman dezvoltată de psihologia clasică;
- să evalueze momentul Pierre Janet în definirea conştiinţei ca funcţie de sinteză a realului;

	• să diferenţieze între o perspectivă negativă şi una pozitivă asupra inconştientului; • să analizeze comparativ natura şi geneza conceptului de inconştient la Janet şi la Freud; • să aibă o idee cuprinzătoare asupra raporturilor conştient-inconştient şi să le pună în legătură cu sănătatea şi cu boala psihică; • să argumenteze despre valabilitatea poziţiei lui Jung, pentru care, în materie de creativitate, inconştientul este un „ghid fără de seamăn"; • să identifice două perspective complementare asupra subconştientului şi să argumenteze în legătură cu subconştientul ca servo-mecanism al conştiinţei.

U4.3. Conştientul

Conştiinţa este dimensiunea cea mai specific umană, implicând funcţiile majore de sinteză: gândirea (ca mecanism de punere în relaţie), limbajul (capacitatea de a fi reflexivă şi a-şi povesti sieşi, în termenii limbajului intern, datele realului), percepţia şi atenţia (prin mecanismele de câmp şi focalizare) şi chiar creativitatea. Etimologic, conştiinţa (*con-science*; *constientie*; *so-znanie*) indică faptul că reflectarea de la acest nivel se face cu ştiinţă, prin prelucrarea de informaţii în direcţia descifrării, înţelegerii, interpretării şi găsirii unui sens. Psihologic a fi conştient de ceva înseamnă a-ţi da seama de acel ceva, prin mijlocirea mecanismelor interne.

Cosmovici (1996) distinge existenţa a două tipuri de conştiinţă. Există o conştiinţă *implicită*, prin care ne simţim participanţi la tot ceea ce există şi suntem prezenţi într-o realitate care diferă de noi. Conştiinţa de acest tip este forma prin care este trăit orice fenomen şi prin care ne plasăm în lumea reală, fiind specifică şi animalelor. Pe de altă parte autorul identifică existenţa unei conştiinţe *reflexive*, tipic umană, care este temeiul conştiinţei de sine şi se bazează pe dezvoltarea gândirii abstracte şi mai ales pe limbajul interior. În acord cu autorul citat, „... în cazul conştiinţei reflexive este vorba de o povestire ori comutare a propriilor acţiuni" (p. 59).

	Să ne reamintim... Cele mai frecvente răspunsuri date la întrebarea ce înseamnă a fi conştient au fost rezumate de Zlate (1996) astfel: • a fi conştient înseamnă capacitatea de *a gândi*: conştiinţa depinde de capacitatea noastră de a stabili relaţii şi raporturi între o pluraritate de fapte şi fenomene; • a fi conştient înseamnă capacitatea de *a face sinteze* (Wundt numea conştiinţa o „sinteză creatoare", subliniind caracterul ei sintetic; după el există un „câmp de privire" al conştiinţei şi un punct de „maximă claritate" al ei). Sintezele rezultate poartă pecetea caracterului structural al conştiinţei; • a fi conştient înseamnă *a te autosupraveghea* (*self-monitoring*, în engleză), a-ţi putea povesti experienţa proprie, limbajul intervenind ca o componentă structurantă a conştiinţei, prin care omul accede spre propria umanitate.

	„Conştiinţa este un ansamblu de reacţiuni ale individului la propriile lui acţiuni”, afirma Janet (1928); • a fi conştient înseamnă *a te adapta* la solicitări noi, ţinând seama de împrejurările subiective şi obiective.

La aceste patru însuşiri, care dau genul proxim al conştiinţei, pot fi indicate şi câteva elemente ce conturează diferenţa specifică:

- conştiinţa impune *alegerea, selecţia* dintre mai multe posibilităţi, la om această alegere depăşind spontaneitatea prin reflecţie, deliberare;
- este conştient cineva prin opoziţie la *abolirea* acestei funcţii majore de sinteză: în cazul somnului, îngustării câmpului de conştienţă prin ingestie de alcool, droguri, în boli psihice în care halucinaţiile şi delirul suprimă funcţia realului. Aici conştiinţa devine de fapt conştienţă, vigilitate şi se poate pune în evidenţă electroencefalografic prin prezenţa undelor beta, mecanismele ei fiind superpozabile celor ale atenţiei;
- act conştient este cel *premeditat* în vederea atingerii unui scop: prin aceasta se conturează funcţia esenţială a conştiinţei, aceea de a conduce adecvat persoana în procesul adaptiv;
- a fi conştient înseamnă a avea şi conştiinţă de sine, conştiinţa *dualităţii subiect-obiect*. Suntem conştienţi de ceva prin relaţie cu noi înşine, cele două realităţi neconfundându-se decât în stări patologice.

Psihiatrul francez Ey (1983) descrie conştiinţa ca pe o structură complexă, „ca organizare a vieţii de relaţie a subiectului cu alţii şi cu lumea” (p. 33). Pentru el este foarte important faptul că această dimensiune de sinteză a fiinţei umane, se sprijină pe un Eu fizic (adică este „încarnată”); implică o organizare autonomă; se obiectivează într-un model personal al lumii; dispune de o ordine a temporalităţii sale; este structurată ca o reverberaţie a Eului pe propria sa experienţă.

Definiţie

În rezumat putem defini conştiinţa ca formă supremă de organizare psihică prin care se realizează integrarea activ-subiectivă a fenomenelor psihice care facilitează raportarea individului la mediu.

	Exemple Funcţiile mai importante ale conştiinţei sunt următoarele: • funcţia *finalistă* (conştiinţa este reflectare cu scop sau orientată spre scop); • funcţia *anticipativ-predictivă* (prin conştiinţă se anticipează rezultatul acţiunilor proprii, ceea ce generează posibilitatea proiectării acestora); • funcţia *reglatoare* a conştiinţei (organizează mintal activitatea în componentele şi subcomponentele ei, stabilind ierarhia, secvenţialitatea şi controlul activităţii); • funcţia *creativ-proiectivă* (prin conştiinţă subiectul depăşeşte cadrul realităţii, impunând propria sa ordine în lume). Toate aceste funcţii nu sunt posibile decât prin implicarea structurilor majore ale psihicului, de la senzaţie şi percepţie, la gândire, memorie şi imaginaţie, susţinute de blocul afectiv-motivaţional şi voluntar.

U4.4. Subconştientul

Aşa cum am mai arătat, subconştientul a fost intuit de foarte multă vreme prin „percepţiile mici" ale lui Leibnitz, „percepţiile obscure" ale lui de Biran sau prin „stimulii subliminali" ai lui Fechner. Dificultatea definirii subconştientului provine din modul său de punere în relaţie cu celelalte două instanţe ale psihicului, conştientul şi inconştientul. În această problemă s-au conturat două tipuri de soluţii.

U4.4.1. *Subconştientul ca „servo-mecanism" al conştiinţei*

Este perspectiva cea mai larg acceptată în psihologie. Din această perspectivă conţinuturile subconştientului au fost cândva în conştiinţă, dar în prezent se află în afara câmpului acesteia. În această accepţiune subconştientul este o „conştiinţă adormită" sau „stinsă" (Ribot), el fiind rezervorul care conservă tot ceea ce a fost obţinut cu efortul conştient cândva, acum fiind doar virtualităţi, realităţi potenţiale, adică stereotipurile dinamice care sunt deprinderile, automatismele, schemele, montajele intelectuale, amintirile momentan inactive. La Freud pentru subconştient s-a folosit în prima fază termenul de *preconştient,* la care el a renunţat ulterior, opţiune motivată de faptul că între acesta şi conştiinţă nu ar exista decât o diferenţă de cantitate şi deci n-ar avea drept de existenţă de sine stătătoare ca instanţă a aparatului psihic.

U4.3.2. *Subconştientul ca instanţă autonomă*

Wallon (1924) subliniază caracterul dinamic al subconştientului şi ideea existenţei lui de sine stătătoare, distinctă în raport cu celelalte instanţe de pe verticala organizării psihicului uman. Psihologi români, cum ar fi Popescu-Neveanu (1977) susţin ideea proximităţii subconştientului faţă de conştiinţă, acesta creându-şi structuri prin care se compatibilizează cu instanţa supraordonată. Deşi conştiinţa îşi are izvorul în afara ei, adică în realitatea lumii obiective, inconştientul devine un depozitar de informaţii, modele sau scheme de acţiune pe care le pune la dispoziţia conştiinţei, care, pentru unele dintre desfăşurările sale, are puncte de plecare interne. Prin faptul că multe dintre aceste conţinuturi sunt scoase la suprafaţă altfel de cum au fost introduse în depozitele subconştiente, Zlate concluzionează asupra autonomiei şi specificităţii sale funcţionale. După acesta datele latente ale subconştientului au o procesualitate proprie, se restructurează în timp, nu sunt depozitate pasiv, intrând în relaţie şi cu bogatul teritoriu al inconştientului, care le imprimă ceva din dinamica specifică.

La o analiză mai atentă, acest punct de vedere nu rezistă, deoarece asimilează subconştientul cu memoria implicită, a cărei locaţie este mai degrabă în inconştient. Punctul de vedere susţinut de Ribot, Freud sau Popescu-Neveanu pare deci a avea mai multă legitimitate decât ipoteza opusă, a autonomiei subconştientului.

U4.4. Inconştientul

În epoca postkantiană, marii metafizicieni germani Shelling, Hegel, Schopenhauer sau Hartman au impus o perspectivă filosofică asupra inconştientului, din care cea mai cunoscută este a lui Hartman. Şcoala psihiatrică franceză (prin Charcot la Salpètriêre şi Bernheim la Nancy) a

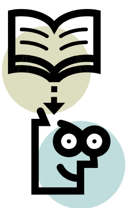
creat premisele constituirii ştiinţei abisurilor, psihanaliza, prin studiul isteriei şi al altor fenomene psihopatologice.

Rolul lui Janet în conturarea unei perspective (negative) asupra inconştientului a fost deja conturat anterior. Cel care a preluat aceste idei din filosofie şi din psihopatologia franceză, dându-le o fundamentare ştiinţifică, a fost Sigmund Freud. Acesta îi şi lărgeşte considerabil sfera, descifrându-i mecanismele de funcţionare şi rolul în geneza patologiei nevrotice. La Freud inconştientul este atât depozitarul energiilor primare, pulsionale (libidinale) care pun în mişcare întregul aparat psihic, cât şi produsul funcţionării acestuia, căci prin ***refulare*** (mecanismul blocării accesului spre conştiinţă al pulsiunilor indezirabile), inconştientul „se încarcă" cu un material rezidual încărcat de energii negative, care se inactivează treptat, dar nu definitiv. Acest material refulat imprimă un dinamism particular întregii vieţi psihice. Plecând de la analiza viselor, de la actele ratate şi automatisme, de la ceea ce Freud numea „psihopatologia vieţii cotidiene", prin interesante mecanisme de asociaţie el încearcă să descifreze legile de organizare internă ale inconştientului. Perspectiva negativă asupra acestuia (inconştientul = depozit de material „radioactiv", refulat la graniţa conştiinţei, dar generator de conflictualitate şi dinamică) a fost sancţionată de timpuriu. Printre criticii timpurii ai acestei perspective poate fi enumerat şi Lucian Blaga, poetul şi filosoful român propunând o perspectivă cosmotică[1] asupra inconştientului, pe care şi-a fundamentat metafizic teoria matricilor stilistice.

La Freud inconştientul (substantiv) se adjectivează, devenind atributul unui anumit tip de conţinuturi psihice. În cea de a doua topică a psihanalizei se vorbeşte de mai multe tipuri de inconştient: Sinele sau inconştientul propriu-zis, dar şi o parte a Eului, pe care acesta nu se focalizează în momentul funcţionării sale. Dacă la Janet inconştientul fiinţa prin opoziţia cu conştientul, la Freud acesta capătă prioritate, profunzime, abisalitate, dinamism şi o subtilă dialectică. Dizidenţele psihanalitice au apărut ca urmare a absolutizării nu a inconştientului, ci mai ales a pulsiunii sale fundamentale, libidoul, care a transformat psihanaliza într-un pansexualism. Astfel Adler, unul dintre discipolii apropiaţi ai lui Freud, consideră că psihismul inconştient este determinat de voinţa de putere, ce încearcă să contrabalanseze sentimentul de inferioritate prin mecanismul compensării sau al supracompensării. Cel mai proeminent discipol al lui Freud, Jung lărgeşte extraordinar sfera inconştientului, deoarece dimensiunea sa individuală este doar un subteritoriu al mult mai vastului inconştient colectiv, pe care îl avem cu toţii din naştere sub forma unor structuri arhetipale universale moştenite filogenetic. Prin ele avem acces la sufletul istoriei colective, cristalizat în imaginile ancestrale ale arhetipurilor din adâncurile inconştientului.

Pe lângă faptul că „desexualizează" libidoul, transformat de el în energie psihică pură, fără conotaţii erotice, Jung introduce teoretic un concept bipolar de mare valoare, introversia-extraversia, definind direcţiile fundamentale de mişcare ale libidoului (spre interior sau spre exterior). Acest cuplu terminologic a devenit cea mai mare dihotomie în studiul psihologic al oamenilor, fiind preluată, testată şi validată de către H. J. Eysenck, creatorul modelului bi- şi apoi trifactorial al personalităţii. Modelele factoriale cele mai evoluate ale personalităţii (Big Five) includ în unanimitate această dimensiune constitutivă şi structurantă a personalităţii care este extraversiunea-introversiunea.

[1] În greceşte *cosmos* însemnă ordine, termen aflat în opoziţie cu haosul.

	**Să ne reamintim...** Alţi autori (Anna Freud, fiica părintelui psihanalizei sau Melanie Klein) lărgesc mult sfera mecanismelor de apărare iniţial teoretizate de Freud; Szondi fundamentează teoretic modelul inconştientului familial (constituit din gene materne şi paterne), iar Erikson dă o dimensiune socială largă psihanalizei.

U4.4.1. ***Natura inconştientului***

Este inconştientul pur afectiv? În timp ce conştiinţa este discursivă, reflexivă, critică şi raţională, inconştientul pare să fie doar afectiv, spontan, intuitiv, învăluit cu aureola mitului, legendei şi a visului. Această opoziţie a fost tranşată de însuşi Jung care a susţinut că arhetipurile, imagini colective, condensate, ce costituie conţinutul cel mai vechi al inconştientului, sunt imagini primordiale, apropiate deopotrivă de sentiment şi de idee.

U4.4.2. ***Conţinuturile inconştientului***

Aceasta este una dintre cele mai incitante probleme: dacă inconştientul are şi conţinuturi cognitive, acestea sunt mai degrabă imagini sau cuvinte? De exemplu se ştie că manifestarea cea mai tipic inconştientă, visul, are un caracter fundamental vizual, scenic, filmic, faza de somn cu vise fiind determinată pe electroencefalogramă prin mişcări rapide ale ochilor (REM = *rapid eyes movments*). Pentru Freud însuşi în faza iniţială a existenţei sale inconştientul este alcătuit din imagini şi din fantasme investite libidinal.

Perspectiva mai nouă asupra inconştientului susţine că imaginile au o semnificaţie, o funcţie simbolică, deoarece fac parte dintr-un limbaj aflat între sistemul pulsional şi conştiinţă. Aceasta înseamnă că imaginile inconştiente este structurate ca limbaj, deci se poate comunica cu ele, idee dezvoltată de un neopsihanalist (Jaques Lacan). Acesta argumentează că inconştientul ne vorbeşte prin metaforă şi metonimie, care pot fi considerate „inscripţiile secrete” prin care îi putem decodifica conţinuturile.

În pofida „opacităţii” inconştientului, dezvăluirea lui poate fi făcută prin metoda asociaţiilor verbale libere, cale majoră de cercetare şi descifrare a conţinuturilor inconştiente profunde, esenţa însăşi a metodei psihanalitice chiar de la originile ei. Astfel „verbalizarea” imaginilor, a fantasmelor abisale sau refulate reprezintă chiar calea majoră de acces la aceste conţinuturi profunde, care altfel scapă controlului conştient.

U4.4.3. ***Rolul inconştientului***

Perspectiva negativă asupra inconştientului a fost subliniată în repetate rânduri. Sunt însă alţi autori care au subliniat rolul şi valoarea pozitivă a inconştientului, printre care cel mai prestigios este chiar Jung. Fiind depozitarul arhetipurilor colective cristalizate în mii de ani de evoluţie umană, inconştientul este superior conştientului, afirmă acesta. El creează „combinaţiile subliminale” care stau la baza impulsurilor creatoare, fiind un „ghid fără seamăn” pentru acest proces.

Mulţi psihologi care au studiat şi teoretizat creativitatea umană, sau care au pus la punct tehnici de potenţare a acesteia (Osborn, Guilford), vorbesc despre o fază a procesului creativ în

care funcţiile conştiinţei (spiritul critic, cenzura şi concentrarea atenţională) trebuie slăbite şi suplinite prin tehnici de relaxare. Atât în sinectică, cât şi în brainstorming mecanismul producţiei de idei se bazează pe asociaţia liberă sau la distanţă pe care o idee emisă de cineva o produce în mintea altcuiva. Preluând elemente din tehnicile yogine, aceste procedee creative debutează de regulă prin relaxarea cenzurii conştiente, ceea ce facilitează generativitatea creativă. Dacă luăm în discuţie fazele procesului creaţiei, incubaţia este clar una în care inconştientul îşi arată marea forţă germinativă prin mecanisme care uneori produc surpriza, iluminarea (*insight*).

Anumiţi teoreticieni ai creativităţii (Arieti, 1976) preiau din psihanaliză termenii de ***procesul primar***, tipic desfăşurărilor inconştiente, şi de ***procesul secundar***, prin care conştiinţa captează conţinuturile latente, le prelucrează, impunându-le ordinea raţiunii, care apare aici doar ca artizan sau „meşteşugar". Inefabilul, trăirea asociată formelor artei, rămân însă mai departe dimensiuni valorizate afectiv de inconştient. După Arieti, diferenţa dintre Dali şi un schizofren constă din incapacitatea celui de-al doilea de a ţine sub control procesul primar.

Perspectiva negativă asupra inconştientului, ale cărui invazii haotice în zona de claritate, de ordine şi coerenţă a conştiinţei au fost subliniate încă de la început de Janet ("autonomizări" care îngustează câmpul de conştiinţă, diminuându-i capacitatea de sinteză) a fost argumentată finalmente de Freud însuşi (inconştientul ca depozit de conflicte refulate).

Exemple

Deşi structurile inconştientului par mai simple şi puţin diferenţiate decât ale conştientului, trei roluri pe care acesta le îndeplineşte trebuie subliniate:

- rol de energizare (impulsurile profunde din care se dezvoltă motivaţia şi afectivitatea);
- rol de facilitare a procesului creator (combinări şi recombinări spontane, asocieri la distanţă după o logică a asocaţiilor la distanţă şi a determinanţilor matriceali, producerea „iluminării");
- rol de asigurare a unităţii Eului prin faptul că este principalul depozitar afectiv-motivaţional-informaţional pe baza căruia, printr-o funcţionare specifică, se emancipează conştiinţa.

U4.4.4. *Relaţia dintre conştient şi inconştient*

Conştientul şi inconştientul sunt polii funcţionali inseparabili ai psihicului uman. Uneori inconştientul doar aureolează viaţa psihică, dar de cele mai multe ori îi oferă substanţă specifică, miez, dinamică. Dacă inconştientul energizează şi dinamizează, conştientul restricţionează şi stabilizează unitatea funcţională pe care cele două instanţe o formează. Între ele există coajustare dinamică pentru că aparţin unui tot unitar, persoana, care trebuie să se echilibreze afectiv-cognitiv cu mediul său în procesul adaptării. Deşi pot predomina unul sau altul, separaţia lor nu este totală nici măcar în stările profunde de anormalitate psihică.

Exemple

În această topică, Zlate (1996) descrie trei tipuri de relaţii mai importante:

a) Relaţii circulare: oricare din conţinuturile conştientului poate trece în inconştient, de unde, după un timp, unele poate reveni în conştiinţă. Schimburile sunt continue,

	bogate şi reciproce: inconştientul preia sarcini ale conştientului, le prelucrează în maniera sa specifică, de unde conştientul le recaptează şi le pune în valoare cu instrumentaţia de care dispune. *b) Relaţii de subordonare integrativă*: sensul subordonării se imprimă în comportamentul uman: dominarea conştientului este semn de umanizare, irupţiile inconştiente semn de dezechilibru, destrămare şi boală psihică. În multe procese creative inspiraţia, revelaţia, transa creatoare sau extazul sunt datorate predominanţei inconştientului, devenit instanţa reglatorie dominantă a conduitei. Psihoza şi consumul de droguri oferă exemplul cel mai clar al estompării controlului conştient. *c) Relaţiile de echilibrare:* când ambele instanţe se află în stare balansată, ca în stările de aţipire, reverie, contemplaţie sau relaxare. Se ştie că multe idei de excepţie apar la liziera dintre veghe şi vis, atunci când lăsăm imaginaţia „să vagabondeze”.

Ca o concluzie finală trebuie să subliniem faptul extrem de important că sistemul de referinţă tipic uman este conştientul, deoarece numai prin intermediul lui realitatea poate fi reflectată adecvat, ceea ce face posibilă inserţia şi adaptarea la nivel superior. Ameliorarea relaţiilor conştient-inconştient face obiectul a numeroase tipuri de psihoterapie, de la cea clasică (psihanaliza), la cea existenţială, fenomenologică sau umanistă.

	U4.5. Rezumat • Intuirea dimensiunii verticale a psihicului pleacă de la „micile percepţii” ale lui Leibnitz, de la „percepţiile obscure” ale lui Maine de Biran sau de la „stimulii subpragali” ai lui Fechner. ▪ Cel care a oferit o perspectivă consistentă asupra inconştientului a fost Pierre Janet, care l-a analizat prin opoziţie cu conştiinţa. ▪ La Janet conştiinţa are o funcţie esenţialmente coordonatoare şi de sinteză, invazia producţiilor inconştiente ducând la slăbirea acestei funcţii şi la apariţia bolii. ▪ Această perspectivă negativă asupra inconştientului va fi preluată de Freud, care va muta centrul de greutate al întregii vieţi psihice de pe conştiinţă pe inconştient, instanţă ce conferă verticalitate, dinamism şi ierarhie vieţii psihice. ▪ Investigând conţinuturile inconştientului şi modul său de relaţionare cu conştientul, Freud dezvoltă psihanaliza, considerată a fi o psihologie dinamică a abisurilor inconştiente individuale. ▪ O perspectivă pozitivă asupra inconştientului este propusă de Jung, pentru care inconştientul este un ghid fără de seamăn în materie de creativitate. ▪ În plus, pe lângă inconştientul individual, Jung diferenţiază cel mai profund strat al vieţii psihice, care este inconştientul colectiv. Relaţiile conştientului cu acest strat profund este responsabilă pentru viaţa echilibrată şi formele înalte de creativitate sau, în formele disfuncţionale, pentru boala psihică şi inadaptare. ▪ Recuperarea inconştientului în viaţa psihică este considerată una dintre cele mai însemnate revoluţii în psihologia modernă.

	**U4.6. Test de evaluare a cunoştinţelor** 1. Analizaţi modul în care a fost depăşită perspectiva orizontală (plană) în psihologie pentru a se ajunge la una verticală, ierarhizată (piramidală). 2. Caracterizaţi pe sccurt cele două mari perioade din evoluţia psihanalizei, cea a „aparatului psihic” (inconştient-preconştient-conştient), remaniată prin definirea instanţelor Sine-Eu-Supraeu şi introducerea instinctului morţii. 3. Evaluaţi momentul Pierre Janet în definirea conştiinţei şi a inconştientului. 4. Faceţi diferenţierile de rigoare între termenii de conştiinţă şi de conştienţă. 5. Scrieţi un mic eseu (400 de cuvinte) despre problema definirii conştiinţei aşa cum apare ea la Ey (1983, pp. 33-63). 6. Analizaţi comparativ conceptul de inconştient la Freud la Jung**.** 7. Încercaţi o sinteză asupra perspectivei pozitive asupra inconştientului (purtător al „matricii stilistice” la poetul Lucian Blaga, adică rezervor al creativităţii umane). 8. Analizaţi rolul celor trei instanţe de pe verticala psihicului uman (inconştient-preconştient-conştient) în creativitatea umană. 9. Analizaţi relaţiile conştient-inconştient şi rolul fiecărei instanţe în apariţia, desfăşurarea şi terapia bolilor psihice.

U4.7. Bibliografie minimală

1. Adler, A. (1991). *Cunoaşterea omului*. Bucureşti: Editura Ştiinţifică.
2. Arieti, S. (1976). *Creativity, the Magic Synthesis*. New York: Harper Colophon Books.
3. Blaga, L. (1985). *Trilogia culturii.* Bucureşti: Editura Minerva.
4. Cosmovici, A. (1996). *Psihologie generală*. Iaşi: Editura Polirom.
5. Ey, H. (1983). *Conştiinţa.* Bucureşti: Editura Ştiinţifică şi Enciclopedică.
6. Hayes, N., Orrell, S. (1997). *Introducere în psihologie.* Bucureşti: Editura All.
7. Jung, C. G. (1994). *Puterea sufletului*. Antologie. Bucureşti: Editura Anima..
8. Laplanche, J., Pontalis, J-B. (1994). *Vocabularul psihanalizei*. Bucureşti: Editura Humanitas.
9. Popescu-Neveanu, P. (1977). *Curs de psihologie general.* Tipografia Universităţii Bucureşti.
10. Zlate, M. (1996). *Introducere în psihologie*. Bucureşti: Casa de Editura şi Presă “Şansa”.

Temă de control 1

1. Argumentează în legătură cu trei caracteristici care fac diferenţa dintre cunoaşterea psihologică ştiinţifică şi cunoaşterea naivă. (Vezi specificul cunoaşterii ştiinţifice: este precisă, sistematică, formală, obiectivă, se bazează pe fapte, este reproductivă, cumulativă şi falsificabilă).
2. Indică două diferenţe specifice dintre modelul psihodinamic şi cel comportamentist în psihologie. (Vezi obiectul şi domeniile psihologiei).
3. Evaluează comparativ contribuţia abordărilor de tip corelaţional şi de tip experimental în constituirea psihologiei ştiinţifice. (Dezvoltă ideea potrivit căreia designurile corelaţionale reţin şi analizează relaţiile dintre variabile, fără să poată face supoziţii despre sensul cauzal al acestora, prin opoziţie cu metoda experimentală).
4. Precizează rolul pe care l-a avut metoda psihometrică în dezvoltarea dimensiunii aplicative a psihologiei. (Vezi metodele psihologiei).
5. Analizează consecinţele experienţei de privare afectivă şi socială din casele de copii instituţionalizaţi, prin comparaţie cu cei luaţi în îngrijire maternală, în familie. Argumentează în legătură cu consecinţele posibile ale acestor fenomene asupra evoluţiei psihice ulterioare. (Vezi psihicul ca formă a vieţii de relaţie şi condiţionarea social-istorică a psihicului).
6. Ce aspecte psihologice importante pot fi abordate de o psihologie transculturală în spaţiul Transilvaniei? (Aplică principiul condiţionării social-istorice a psihicului la caracteristicile multietnicităţii transilvănene).
7. Invocă trei argumente în legătură cu o perspectivă pozitivă asupra inconştientului. (Vezi nivelurile structural dinamice ale psihicului uman).
8. Invocă trei argumente în legătură cu afirmaţia potrivit căreia conştiinţa este sistemul de referinţă tipic uman.
9. Analizează relaţiile conştient-inconştient în stările de sănătate şi de boală psihică. (Relaţiile circulare, de subordonare integrativă şi de coechilibrare trebuie contextualizate în stările de sănătate şi de boală psihică).

Mod de evaluare

Se acordă câte un punct pentru fiecare dintre solicitările de mai sus corect şi complet rezolvate. La totalul de maxim 9 de puncte se adaugă un punct din oficiu. Se acordă şi fracţiuni de punct. Tema se redactează în TNR 12, la 1,5 rânduri, cu margini de 2,5 cm de jur-împrejur, aliniere *justify* (la ambele capete), alocându-se câte o foaie de hârtie pentru trei subiecte. Tema, semnată şi datată, se transmite tutorelui la data stabilită după prima întâlnire, ori la examen, după caz.

Modulul 2. MECANISME DE CUNOAŞTERE DE NIVEL SENZORIAL: SENZAŢIILE, PERCEPŢIILE ŞI REPREZENTĂRILE

Cuprins

M2.1. Introducere

Modulul 2 este dedicat evidenţierii mecanismelor de cunoaştere ce definesc polul senzorial al acesteia, adică sensibilitatea (senzaţiile), percepţiile şi reprezentările. Sunt analizate specificul prelucrărilor informaţionale tipice fiecărui nivel în parte, modalităţile caracteristice de operare şi legile definitorii pentru fiecare categorie de procese de cunoaştere senzorială. Importanţa studierii acestei teme provine din faptul că ea prezintă modalitatea de operare cognitivă primară asupra informaţiilor, care se sprijină pe mijloace de prelucrare presetate biologic (analizatorii), completate de mecanisme provenite dinspre polul logic al cunoaşterii, care îi conferă o complexitate şi o eficienţă specifice.

M2.2. Competenţe

După parcurgerea acestei teme, studenţii vor fi capabili:

- să definească cele trei modalităţi distincte de prelucrare informaţională caracteristică polului senzorial al acesteia, senzaţiile, percepţiile şi reprezentările;
- să identifice elementele comune şi diferenţele calitative specifice care particularizează cele trei procese şi produse psihice;
- să definească legile specifice fiecărui tip de mecanism de cunoaştere senzorială analizat;
- să evalueze rolul celor trei procese în adaptarea omului la ambianţă;
- să exemplifice modalităţile de formare şi de oprerare a imaginilor mintale primare în legătură cu datele de experienţă din viaţa reală;
- să aplice cunoştinţele despre procesele analizate la diverse situaţii concrete;
- să argumenteze (după parcurgerea modulului despre mecanismele de cunoaştere logică) legătura acestor trei procese cu polul logic al cunoaşterii.

Durata medie de parcurgere a fiecăreia din cele trei unităţi de învăţare, incluzând rezolvarea sarcinilor propuse şi a temelor de evaluare, este de 2-3 ore.

Cuprins



U2.1. Introducere

Adapatarea presupune drepat o condiţie fundamentală ca fiinţa vie să facă schimb de substanţă, de energie şi de informaţii cu mediul său. Acest fapt a generat apariţia de mijloace de captare şi prelucrare informaţională din ce în ce mai diferenţiate şi mai performante. La polul de jos al dezvoltării organice apare o modalitate biologică elementară de recepţie informaţională şi de răspuns selectiv la stimulările mediului, care este **excitabilitatea**. Aceasta este un mod de reacţie difuză, largă şi nespecializată a întregului organism doar la stimulii biologic necesari adaptării de nivel elementar a fiinţelor vii. Prin excitabilitate organismul reacţionează ca un tot nediferenţiat, el fiind atât analizator al informaţiilor, cât şi efector. Deoarece se reacţionează doar la categoria – redusă numeric – a stimulilor biologiceşte utili, excitabilitatea conferă o redusă posibilitate de orientare în mediu, pentru că nu semnalizează şi stimulii indiferenţi, asociaţi cu cei biologic utili. Proprietatea organismului de a reacţiona şi la această categorie de stimuli, prin stabilirea de raporturi bilologice cu sens, poartă numele de **sensibilitate**. La acest nivel reacţia nu mai este una a întregului organism, ci doar a unor aparate specializate în prelucrarea informaţională, numite analizatori.



U2.2. Competenţe

După parcurgerea acestei teme, studenţii vor fi capabili:

- să opereze distincţia dintre excitabilitate şi sensibilitate;
- să definească senzaţiile în calitatea lor de imagini primare;
- să identifice componentele structurale ale analizatorului şi să argumenteze în legătură cu modul său de funcţionare;
- să definească legile specifice ale sensibilităţii;
- să argumenteze rolul proceselor senzoriale în adaptarea omului la ambianţă;

	▪ să aplice cunoştinţele despre procesele analizate la diverse situaţii concrete; ▪ să definească şi să exemplifice senzaţiile exteroceptive, proprioceptive şi interoceptive.

	**Durata** medie de parcurgere a fiecărei unităţi de învăţare, incluzând rezolvarea sarcinilor propuse şi a temelor de evaluare este de 3 ore.

Definiţie: Senzaţiile sunt procese psihice de prelucrare informaţională elementară care semnalizează separat, în forma imaginilor simple şi primare, însuşirile concrete ale obiecteleor şi fenomenelor, ca şi a stărilor interne ale organismului, în condiţiile acţiunii directe a acestora asupra analizatorilor.

Stimulii

Elementul care generează senzaţiile este stimulul, deoarece acestea semnalizează însuşiri concrete ale obiectelor, cum sunt cele legate de sunete, de forme, culori, textură, netezime/asperitate, duritate, greutate, poziţie relativă a corpului şi a membrelor în raport cu trunchiul etc. Toate acestea, dar şi multe altele, intră în categoria stimulilor.

Imaginea senzorială

Este produsul final al sensibilităţii. Ea este ***primară*** pentru că apare doar în condiţiile interacţiunii cu stimulul, find informativă în legătură cu particularităţile sensibile ale acestuia. Are o ***mare viteză*** de desfăşurare, fiind condusă de legi ce ţin de inconştientul cognitiv; este ***simplă***, deoarece semnalează doar o singură însuşire sau însuşiri separate ale stimulului. Imaginea primară dispune de însuşiri specifice: intensitatea, calitatea, durata, tonalitatea afectivă şi aspectul motor.

- ***Intensitatea*** este dependentă de mărimea stimulului, primele legi din psihologie stabilind corelaţii existente între tăria stimulului şi intensitatea subiectivă a senzaţiei.
- ***Calitatea*** este funcţie de natura excitantului şi oferă criteriul de clasificare a senzaţiilor.
- ***Durata*** este importantă pentru că senzaţia nu se produce decât în prezenţa stimulului, atâta vreme cât el acţionează asupra analizatorului.
- ***Tonalitatea afectivă*** este creată de caracterul agreabil-dezagreabil pe care îl are asociat subiectiv orice senzaţie. Astfel, dintre culori roşul activează şi irită, albastrul linişteşte, galbenul înviorează; mirosul de benzină este strident şi neplăcut etc.
- ***Aspectul motor*** arată că organele de simţ s-au construit prin implicarea şi adecvarea la principalele forme de mişcare ale materiei şi că fără mişcare chiar şi ochiul devine "orb", adică îşi pierde capacitatea de discriminare.

U2.3. Analizatorul – structură şi funcţii

Pentru a putea să apară o senzaţie este nevoie de prezenţa unui sistem specializat de captare şi de prelucrare a unor categorii de informaţii legate de stimuli specifici, numit **analizator**. Analizatorii sunt aparate specializate şi autoreglabile de semnalizare senzorială, care fac posibilă

producerea senzaţiilor. Ei sunt perpetuu orientaţi către stabilitate, datorită convergenţei dintre organul de simţ şi stimul. Stimulul îndeplineşte doar funcţia de declanşator al unor influx nervos, prin care anumite caracteristici ale lui sunt codificate sub formă de impuls electric, energia fiind luată din chiar structura organului de simţ. Astfel, la nivel de receptor, energia fizică sau chimică a stimulului devine impuls nervos, care se propagă pe căi specifice spre scoarţa cerebrală.

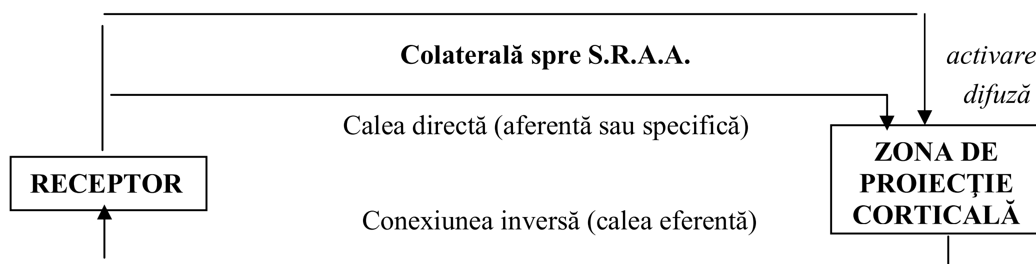


Figura U1.1. Structura analizatorului.

- ***Receptorul*** este cel care produce, prin codare, conversia energiei stimulului fizic în impulsuri nervoase. Exemplu: la nivelul ochiului, retina captează energia luminii printr-o substanţă (rodopsină), descompunerea acesteia generând biocurenţii.
- ***Calea de conducere directă*** (aferentă) constituie veriga intermediară a analizatorului, incluzând fibre nervoase senzitive care transportă influxul nervos spre creier (pentru vedere, nervul optic).
- ***Calea de conducere indirectă*** trimite colaterale la sistemul reticulat activator ascendent (SRAA) ce pregăteşte scoarţa pentru recepţia şi prelucrarea stimulilor selectaţi.
- ***Veriga centrală*** este componenta fundamentală a analizatorului, prin care se produce decodificarea impulsurilor nervoase, ce devin astfel senzaţii. Mai subliniem faptul că receptorii nu sunt dispozitive pasive ci, sub influenţa semnalelor de comandă de la scoarţă, ei îşi modifică starea funcţională în corelaţie cu necesităţile. Fiecare modalitate senzorială are propria sa proiecţie corticală (analizatorul vizual în lobul occipital, cel auditiv în temporal etc.), care la rândul ei are o zonă centrală (de discriminare fină) şi una periferică, cu funcţii de asociaţie, prin care senzaţiile se integrează în unităţi mai mari.
- ***Conexiunea inversă*** consfinţeşte natura cibernetică a analizatorului, prin aceasta asigurându-se feedback-ul, adică autoreglarea organului de simţ la particularităţile stimulului. Acestea se numesc şi căi eferente, intră în componenţa nervilor senzitivi şi produc reflex adaptarea analizatorului în vederea unei mai bune recepţii (acomodarea cristalinului, modificarea diametrului pupilei, mişcarea capului în direcţia sursei).

Acest ansamblu cibernetic funcţionează unitar şi corelat după principiul inelului reflex, imaginea senzorială fiind cea obţinută de către veriga centrală prin decodificare. Traseul aferent nu este continuu, ci el prezintă 3-4 întreruperi sinaptice, la diferite etaje ale sistemului nervos central pentru că de la un etaj la altul au loc filtrări succesive şi prelucrări informaţionale mai complexe. Astfel, de la avalanşa de 100 000 de biţi pe secundă la intrările noastre senzoriale, cortexul prelucrează complet doar 100 de biţi, care sunt cei mai informativi, restul de informaţie fiind filtrată subcortical, prin mecanisme speciale.

Exemplu
Pentru auz veriga receptoare este urechea, calea de conducere este nervul auditiv iar zona de integrare corticală se află în lobul parietal. Comparativ cu ochiul, mecanismele de reglare ale analizatorului la particularităţile stimulului sunt mai grosiere (îndreptarea capului spre sursa sunetului).

Să ne reamintim...
Analizatorul este un sistem cibernetic integrat de recepţie, transmisie şi prelucrare a unor categorii de stimuli. El constă dintr-o verigă periferică (receptorul, unde energia stimulului devine influx nervos), o cale de conducere (cu fibre aferente şi eferente) şi o verigă centrală (unde se decodifică influxul nervos şi apare senzaţia ca fapt subiectiv). Acest sistem este unul de tip cibernetic pentru că este dotat cu feedback, care permite ajustarea analizatorului la particularităţile stimulului.

U2.4. Legile generale ale sensibilităţii

Desfăşurarea procesului senzorial este guvernată de câteva legi specifice.

- **Legea intensităţii** arată că există o relaţie de proporţionalitate între intensitatea stimulului şi cea a senzaţiei produse: creşterea în progresie geometrică a intensităţii stimulului se asociază cu o creştere doar în progresie aritmetică a intensităţii senzaţiei (legea lui Fechner, 1860). Legea este valabilă doar pe o zonă din spectrul de variaţie a stimulului, care are ca limită inferioară un prag minim, sub care stimulii ne mai produc nici o senzaţie (sunt subliminali) şi ca limită superioară un prag maxim, peste care senzaţia îşi pierde specificitatea, devenind dureroasă.
- **Legea pragurilor absolute şi diferenţiale**

Definiţii
- ***pragul minim absolut*** este cea mai mică mărime a unui stimul care poate provoca (încă) o senzaţie;
- ***pragul maxim absolut*** reprezintă cea mai mare valoare a unui stimul care mai poate provoca încă o senzaţie specifică;
- ***pragul diferenţial*** este cea mai mică cantitate de stimul care, adăugată mărimii iniţiale a acestuia, determină o senzaţie nouă, distinctă.

Potrivit legii pragurilor absolute cantitatea de energie necesară pentru a provoca o senzaţie specifică unui analizator este invers proporţională cu sensibilitatea lui. Unii analizatori sunt mai discriminativi decât alţii: ochiul are nevoie de doar 1-2 cuante de lumină pentru a apărea o senzaţie specifică, văzul de 16-20 vibraţii, tactul de 3-4 grame pe milimetru pătrat. Raportul dintre mărimea stimulului iniţial şi a celui care va produce o nouă senzaţie se numeşte constanta lui Weber (1851). Pentru sensibilitatea auditivă raportul este de 1/10, pentru cea de greutate de 1/30, iar pentru cea vizuală de 1/100.

- **Legea adaptării**

Această lege se referă la creşterea sau descreşterea sensibilităţii unui analizator sub influemţa repetată a acţiunii stimulului sau a modificării condiţiilor de mediu. Timpul necesar unui analizator să intre în regim funcţional optim prin trecerea sa de la o stimulare slabă la una puternică, şi invers, se numeşte adaptare. Cea mai rapidă adaptare este a analizatorului olfactiv şi cutanat, urmate de cel vizual, auditiv, ea fiind foarte mică pentru sensibilitatea auditivă şi dureroasă. Adaptarea vizuală este de 4-5 minute de la întuneric la lumină şi de 10-15 minute (apoi mai lent, până la 4 ore) de la lumină puternică la întuneric. Ambitusul acestei schimbări este de 1 la 200 000. Dacă un stimul specific acţionează vreme îndelungată, nivelul sensibilităţii analizatorului creşte când stimulul este slab, şi descreşte când el este puternic. În cazul senzaţiilor de durere, adaptarea este foarte slabă. Focalizarea pe o altă activitate poate să dea impresia că durerea a trecut, dar senzaţia reapare după un timp.

To Do:	Ce avantaje rezultă pentru fiinţa umană din faptul că adaptarea vizuală prezintă o creştere spectaculoasă în cazul sensibilităţii vizuale?

- **Legea contrastului senzorial**

Constă în scoaterea în evidenţă reciprocă a doi stimuli cu caracteristici opuse: acru după dulce accentuează acrul (contrast succesiv). Contrastul simultan este cel mai frecvent în cazul sensibilităţii vizuale, receptarea cea mai bună fiind negru pe galben, verde pe roşu şi verde pe alb. Legea contrastului are aplicaţii directe şi largi în psihologia reclamei şi în comerţ, dar şi în industria alimentară sau în circulaţia publică.

	Exemple Observaţi cu atenţie că cea mai contrastantă culoare în raport cu griul închis nu este albul, ci galbenul, intens utilizat în semnalizarea rutieră. Culori de avertizare foarte şocante în lumea animală sunt combinaţiile de negru-galben/portocaliu. De asemenea, în lectură este mai puţin obositoare combinaţia negru pe gălbui, comparativ cu negru pe alb. Ce alte aplicaţii ale contrastului senzorial găsiţi pentru scrisul la tablă în clasă, sau pentru asezonarea de mâncăruri gustoase, în gastronomie?

- **Legea interacţiunii analizatorilor**

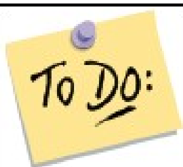
Reducerea treptată a luminii în sălile de concert creşte sensibilitatea auditivă, consumul de substanţe aromatice intensifică sensibilitatea auditivă, iar substanţele dulci-acrişoare accentuează adaptarea la întuneric. Stimularea unui ochi, în timp ce celălalt este închis, creşte şi sensibilitatea celui din urmă. Producerea unei senzaţii pe un anumit canal (analizator) poate intensifica, dar şi diminua intensitatea senzaţiilor pe alt analizator (lumina puternică scade sensibilitatea auditivă, mirosul neplăcut pe cea gustativă, iar excitanţii nocivi scad sensibilitatea tuturor analizatorilor).

- **Sinestezia**

Este un fenomen prin care stimularea unui analizator produce efecte specifice altui analizator, fără ca acesta să fi fost stimulat. Stimularea sonoră poate produce efecte cromatice şi invers, deoarece între văz şi auz există întinse zone de asociaţie. Limbajul comun conservă expresii ca *dulce lumină*, *sunet cald*, *lumină rece*, *voce catifelată*; pentru pictură, muzică şi coregrafie, sinestezia fiind o importantă premisă naturală (Popescu-Neveanu, 1976).

- **Legea semnificaţiei analizatorilor**

Un stimul slab, dar semnificativ este recepţionat mai bine decât unul de aceeaşi intensitate sau mai puternic, dar nerelevant informaţional. Căprioara care tresare, ca şi iepurele, la zgomote minore, dar care au semnificaţia de pericol vital, mama care tresare la micile sunete ale nou-născutului, dar nu aude zgomotul stradal, vulpea care prinde o undă de miros ce-i anunţă prada, dar ignoră vuietul pădurii, sunt exemple ilustrative pentru aceste legi. La om semnificaţia este filtrată sociocultural: din mulţimea stimulilor investigaţi de un medic, unii au valoare diagnostică mai mare decât alţii, chiar dacă aceştia nu sunt manifeşti sau foarte clari. Societatea dezvoltă sensibilitatea auditivă în zona auzului verbal; deşi în principiul văzul şi auzul sunt cele mai performante modalităţi senzoriale umane, în funcţie de dominanta profesională sau de nevoia de a compensa unele deficite se pot dezvolta complementar alte modalitărţi. Industria alimentară sau cea a parfumurilor, zona oenologiei fac din miros şi gust simţuri înalt diferenţiate.

	Argumentează în legătură cu felul în care evoluţia socială a forţat trecerea omenirii „de la lumea prietenoasă a urechii spre cea neutră a văzului" (McLuhan, 1976). Găseşte noi exemple despre modul în care lumea profesiilor contribuie la dezvoltarea capacităţilor senzoriale ale omului.

La om legile sensibilităţii acţionează corelat, într-o multitudine de asociaţii posibile, în funcţie de starea sa, de tipul de activităţi desfăşurate, de interese, preocupări, profesie, experienţă. Toate acestea fac ca anumite modalităţi senzoriale să fie dezvoltate hipertrofiat, dar altele puţin diferenţiate. Vârsta aduce o scădere importantă a capacităţilor discriminative ale anumitor analizatori: gustul este printre primele care îmbătrânesc, dar şi recepţia olfactivă sau cea auditivă sărăcesc treptat.

U2.5. Principalele modalităţi senzoriale

Combinând criteriul analizatorului în care apar şi al conţinutului lor informaţional rezultă următoarele categorii de senzaţii: ***exteroceptive*** (însuşiri externe, semnalizate prin receptori de la suprafaţa corpului), ***proprioceptive*** şi ***interoceptive***, cu receptori plasaţi la suprafaţa sau interiorul organelor interne.

Senzaţiile vizuale

Rezultă din acţiunea undelor electromagnetice, din registrul 390-800 milimicroni, produse de surse naturale şi artificiale, asupra ochiului. O parte din spectrul luminii terestre este absorbită, dar altă parte reflectată. Aceasta din urmă este cea captată şi prelucrată de cele 6 milioane de conuri (vederii cromatică) şi 115 milioane de bastonaşe (pentru vederea acromată, caracteristică luminii slabe). Majoritatea oamenilor văd toate culorile, dar unii nu disting roşul de verde (daltonism) sau sunt discromaţi pentru alte culori. Acromatopsia (vederea total acromată) este foarte rar întâlnită. Senzaţiile vizuale au trei proprietăţi:

- ***Tonul cromatic***, dat de lungimea de undă corespunzătoare (760 milimicroni sunt pentru roşu, 500 pentru verde, 390 pentru violet, sub care se întinde spectrul invizibil, ultraviolet). Difracţia luminii, realizată şi în cazul curcubeului, pune în evidenţă ROGVAIV-ul (adică, Roşu, Oranj, Galben, Verde, Albastru, Indigo, Violet), unele culori având lungimi de bandă mai mari, altele mai mici.
- ***Luminozitatea*** exprimă locul pe care l-ar ocupa o culoare pe o scară în care albul şi negrul sunt polii extremi ai luminozităţii.
- ***Saturaţia*** exprimă puritatea culorii, rezultată din îngustimea benzii din spectrul luminos reflectată. Cele mai multe obiecte reflectă o lungime de undă peste care se suprapun şi alte lungimi. Când suprapunerea este mică, culoarea apare ca vie şi pură, când suprapunerea este mai mare culoarea apare ca ternă, moartă.

Prezenţa vederii cromatice face lumea deosebit de bogată vizual, căci culorile au numeroase funcţiuni: există culori calde (roşu, oranj, galben) care activează, impulsionează, energizează şi irită; există culori reci (verde şi albastru) care calmează, liniştesc, coborând tensiunea sanguină, regularizând pulsul; există culori vesele şi triste, culori cromate şi acromate (alb, negru şi toate griurile). Starea de sănătate şi boală, echilibrul interior, stările reactive se regăsesc în preferinţa pentru anumite culori cu respingerea altora, ceea ce face ca anumiţi autori (Lüscher) să creeze teste proiective bazate pe culoare. Beneficiarele studiului culorilor sunt deopotrivă arta, ergonomia şi psihologia.

Senzaţiile auditive

Excitantul specific este unda sonoră cuprinsă între 16 şi 20.000 cicli/secundă sub care avem infrasunetele, respectiv ultrasunetele, pe care unele animale le recepţionează (câinele poate merge până la 50.000 Hz, delfinul până la 80.000 Hz). Există o corelaţie între caracteristicile excitantului şi cele ale senzaţiei. Frecvenţa vibraţiilor determină ***înălţimea*** sunetului, amplitudinea (distanţa faţă de punctul de echilibru) dă ***intensitatea*** sunetului iar forma undei se regăseşte în ***timbrul*** sunetului.Vibraţiile auditive sunt stimulări fazice, cu o anumită desfăşurare, care alcătuiesc un continuu oscilatoriu: repetiţia, reluarea continuă a stimulaţiei sunt cele care fac ca excitanţii auditivi să aibă foarte puternice efecte energizante asupra creierului. Sunetele au o importantă funcţie de semnalizare, dar prin faptul că omul nu este doar receptor, ci şi emiţător de sunete, audiţia şi emisia sonoră dobândind funcţiile cele mai importante în comunicare.

Fiind o modalitate de telerecepţie, datorită uşurinţei elaborării sistemelor foarte complexe de configuraţii sonore, auzul a devenit modalitatea cea mai apropiată de procesele intelectuale

complexe, limbajul intervenind direct în desfăşurarea lor. Deşi analizatorul cel mai performant este ochiul, auzul se instituie ca o modalitate senzorială specific umană: copiii surzi din naştere sunt mai dezavantajaţi decât orbii din naştere, căci nu ajung la performanţe intelectuale superioare. Fiziologic, auzul se bazează pe membrana bazilară din interiorul melcului membranos al urechii interne, care are 50.000 de fibre de lungime descrescândă, ce se pun în legătură cu organul lui Corti.

Senzaţiile tactil-cutanate

Acestea includ două submodalităţi: atingere şi presiune şi senzaţiile termice. Cele tactile permit extragerea de informaţii despre textura, netezimea sau duritatea obiectelor. Prin asociaţie cu kinestezia, tactul ne informează şi despre forma, dispunerea sau întinderea obiectelor. Tactil, cele mai sensibile zone corpului sunt buzele, buricele degetelor (în special policele şi indexul) şi vârful limbii; spatele şi fruntea sunt cele mai puţin sensibile. Temperatura pielii este sesizată de terminaţiile libere ale nervilor din piele şi se pare că punctele pentru rece sunt mai frecvente ca pentru cald (12-13 pentru rece, comparativ cu 1-2 pentru cald, pe un centimetru pătrat). Impresia de cald sau de rece este în funcţie de un aşa numit zero fiziologic (32-33 grade Celsius), variabil funcţie de ambianţă, în raport cu care se plasează senzaţia de cald sau rece. Sensibilitatea termică se pare că are o componentă grosieră, numită protopatică (distinge diferenţe foarte mari, peste 45 sau sub 10 grade Celsius) şi una epicritică, ce face diferenţierile de fineţe. Aceste două faze ar indica evoluţia sensibilităţii în istoria speciei (Cosmovici, 1996).

Senzaţiile gustative

Gustul este un complex de mai multe modalităţi senzoriale: odoranţi (mirosurile alimentelor şi lichidelor le îmbogăţesc efectiv gustul, dând savoarea caracteristică fructelor sau „buchetul” vinului bun; când suntem răciţi nu ne mai rămâne mare lucru din gust); tactili (receptorii tactili de pe limbă şi de pe pereţii interni ai gurii determină senzaţii de atingere, cald, rece pe care degustătorii le numesc gusturi aspre, mătăsoase sau catifelate). Studiul lor atestă doar patru tipuri de senzaţii gustative:

- **sărat**: prototipul este sarea de bucătărie ce corespunde elementului vital originar (apa mării);
- **dulce**: energia pentru efort muscular şi cerebral se produce prin arderea glucozei; prototipul este zaharoza (zahărul) compus din două molecule de glucoză (amidonul este un lanţ de asemenea molecule);
- **acru**: prototipul este acidul clorhidric implicat în digestie; cum acizii distrug ţesuturile, sensibilitatea a generat senzori specifici pentru aceştia;
- **amar**: prototipul său este chinina. Senzaţia de amar este produsă de alcaloizi. Cum multe otrăvuri sau ciuperci sunt alcaloizi, rezultă valoarea adaptativă a acestei sensibilităţi.

Cunoaşterea însuşirilor chimice ale substanţelor semnalizează valoarea lor în alimentaţie, reglând comportamentul alimentar prin tonalităţi afective de plăcut-neplăcut.

Senzaţiile olfactive

Mirosul ţine tot de discriminarea prin contact direct a însuşirilor chimice (odorifice) ale substanţelor, dar spre deosebire de gust (cu cele 4 submodalităţi), mirosul are mii de senzaţii specifice individualizate. Există în consecinţă mii de mirosuri: aromat (garoafa), balsamic (liliacul), eterat (alcoolul), pătrunzător (cafeaua, gudronul sau benzina) etc., dar aceste clasificări sunt subiective. Modul de acţiune al particulelor odorate este încă neelucidat (un miros ar fi un complex de urme, ca la văz). Diferenţele dintre oameni sunt extrem de mari. Câinele ciobănesc „vede" cu nasul, fiind de un mii de ori mai sensibil olfactiv decât omul; ţiparii şi somonii sunt peşti care, după o lungă migraţie, recunosc compoziţia chimică a apei de origine; viermele de mătase repereează de la mulţi kilometri femela aptă de împerechere. Rolul mirosului în căutarea hranei şi a partenerului sexual (feromoni) este indiscutabil (Lieury, 1990). Reglarea apetitului, dar şi apărarea de substanţe nocive sunt alte funcţii adaptative ale mirosurilor.

Senzaţiile proprioceptive

Acestea semnalizează starea posturală a membrelor, trunchiului şi capului. Excitantul lor intern constă din tensiunea muşchilor posturali aflaţi în poziţii statice.

Senzaţiile kinestezice

Apar în cursul mişcării şi informează despre direcţia, durata şi intensitatea efortului necesar realizării lor. Intră în componenţa mişcărilor voluntare complexe, prin integrarea cărora apar deprinderi tipic umane: scrisul, mersul pe bicicletă, cântatul la un instrument. Constă din trei forme bazale: kinestezia aparatului locomotor, kinestezia manuală şi kinestezia verbo-motorie. Dacă cea manuală este fundamentală în praxii, cea verbo-motorie este fundamentul însuşi al vorbirii şi cântului vocal.

Senzaţiile de echilibru

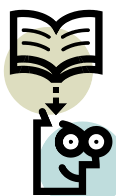
Mişcările de rotire şi de balansare presupun existenţa unui centru de greutate în raport cu care se petrec toate schimbările posturale. Menţinerea echilibrului vertical în mers, redresarea lui din alunecări şi căderi sunt posibile prin existenţa în urechea internă a celor trei canale semicirculare şi a otolitelor (ca senzori), sensibilitatea pentru echilibru fiind integrată în cerebel.

Senzaţiile organice

Informează despre modificările chimice ale mediului intern. Scăderea sau creşterea concentraţiei unor substanţe din sânge declanşează foamea, setea, comportamentul sexual, intensificarea respiraţiei, somnul, termoreglarea, reacţiile emoţionale, mobilizarea energetică etc. Homeostazia este expresia echilibrului regăsit, care pe plan psihologic se asociază cu starea de bine, bună dispoziţie, sănătate şi bună funcţionare a organismului.

Sensibilitatea dureroasă

Orice depăşire a pragului de sus al intensităţii unui stimul pe toate modalităţile exteroceptive, produce anularea senzaţiei specifice şi apariţia durerii. Durerea diferă după tipul ei (periferică, profundă, viscerală), după intensitate (uşoară, puternică), durată (continuă, pulsatorie, fulgerătoare). Tonalitatea sa afectivă este negativă, dar funcţia adaptativă a durerii este indiscutabilă, medicina dându-i o mare relevanţă diagnostică.



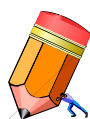
Să ne reamintim...

Excitabilitatea a condus evoluţia către sensibilitate, iar aceasta a deschis calea integrărilor de tip perceptiv. Pentru lumea externă, de care depinde în cea mai mare măsură adaptarea, evoluţia a produs aparate specializate în analiza unor categorii de stimuli. Sensibilitatea exteroceptivă (pentru lumea externă) a produs cele cinci modalităţi senzoriale cunoscute (văz, auz, gust, miros şi sensibilitatea tactil-cutanată), în timp ce sensibilitatea internă are două submodalităţi: cea proprioceptivă, legată de muşchi şi oase, implicată în postură şi locomoţie (senzaţii proprioceptive, kinestezice şi de echilibru) şi cea interoceptivă (senzaţiile organice). Senzaţiile de durere ne informează despre intensitatea supraliminală a stimulilor de pe toate modalităţile senzoriale existente, dar şi despre tulburările sau distrugerile la nivelul ţesuturilor sau al organelor interne.



U2.5. Rezumat

În calitatea lor de imagini mintale primare simple, senzaţiile reflectă însuşiri informative ale stimulilor din lumea externă şi internă a subiectului, prin mecanismele şi aparatele specializate care sunt analizatorii. Imaginile primare rezultate sunt definite prin intensitate, calitate, ton afectiv, durată şi aspect motor implicat. Clasificarea lor combină criteriul tipului de analizator cu cel al calităţii stimulului prelucrat, rezultând trei forme de sensibilitate: exteroceptivă, proprioceptivă şi interoceptivă. Legile sensibilităţii, printre primele cercetate în psihologie, au în vedere legătura dintre intensitatea stimulului şi cea a senzaţiei rezultate, legea pragurilor, a adaptării, a interacţiunii şi contrastului senzorial, a semnificaţiei, a sinesteziei şi a condiţionării social-istorice.



U2.6. Test de evaluare a cunoştinţelor

1. Unele forme de cunoaştere senzorială sunt foarte vechi, fiind comune mamiferelor superioare şi omului. Deoarece unele au fost înlocuite de forme mai noi, încercaţi să explicaţi declinul unora şi ascendenţa altora.
2. La om sensibilitatea vizuală (care dă aproximativ 80% din informaţii şi are rol decisiv în funcţia realului) şi cea auditivă (în relaţii strânse cu limbajul şi comunicarea) au avut ponderi diferite. McLuhan susţine că există epoci dominate de auz, epoci dominate de văz şi epoci dominate de sinteza lor (cea modernă). Citiţi cartea sa, *Galaxia Gutenberg* şi scrieţi un eseu de două pagini

	asupra acestei chestiuni. 3. Fiecare modalitate senzorială umană este *bătută* de tovarăşii noştri de evoluţie: văzul de vultur, auzul de câine, liliac, delfin, mirosul de câine, ţipar şi somon etc. Explicaţi totuşi în ce constă supremaţia umană, punând în relaţie procesele cognitive simple cu cele superioare. 4. De ce emoţionează atât de profund muzica, încât este considerată o limbă universală? 5. Orbul şi surdul din naştere: care este mai avantajat pe parcursul unei vieţi? Dar când surzirea şi orbirea au survenit tardiv (după pubertate)? Argumentaţi. 6. Explicaţi legătura dintre gust şi miros (asemănările şi deosebirile majore; rolurile lor pe scara evoluţiei şi în timpul nostru). Care sunt profesiile şi aptitudinile asociate celor două modalităţi senzoriale? 7. Copiii cu sindrom Down au o mare sensibilitate pentru muzică. Ce valenţe educaţionale (cognitive, afective şi sociale) are acest fapt?

U2.7. Bibliografie minimală

1. Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J. (2002). *Introducere în psihologie*. Bucureşti: Editura Tehnică.
2. Cosmovici, A. (1996). *Psihologie generală*. Iaşi: Editura Polirom.
3. Lieury, A. (1996). *Manual de psihologie generală*. Oradea: Editura Antet.
4. Popescu-Neveanu, P.(1977). *Curs de psihologie general* Bucureşti: Tipografia Unversităţii.
5. Popescu-Neveanu, P., Zlate, M., Creţu, T. (1993). *Psihologie*. *Manual pentru clasa a X a şcoli normale şi licee*. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică.
6. Radu, I. (1991). (coord). *Introducere în psihologia contemporană*. Cluj-Napoca: Editura „Sincron”.
7. Roşca, A.(1976). *Psihologie generală*. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică.

Cuprins

U3.1. Introducere

Unitatea de învăţare 3 este dedicată evidenţierii mecanismelor de cunoaştere perceptivă, care constituie o treaptă superioară a prelucrării informaţionale de nivel senzorial. Orice fenomen real posedă o multitudine de însuşiri, dintre care unele esenţiale, altele neesenţiale: dacă primele se referă la aspectele exterioare, de suprafaţă ale obiectelor şi fenomenelor, cele din urmă se referă la acele însuşiri ce nu pot fi sesizate direct prin analizatori. Percepţia se referă la toate însuşirile concrete, intuitive, esenţiale şi neesenţiale ale obiectelor şi fenomenelor, pentru că ea reflectă obiectul integral.

U3.2. Competenţe

După parcurgerea acestei teme, studenţii vor fi capabili:

- să explice complexitatea percepţiei;
- să identifice fazele procesului perceptiv;
- să explice şi să aplice legile percepţiei;
- să aplice principiile gestaltiste relative la percepţia formei bune;
- utilizând cunoştinţe relevante să definească mecanismele prin care se face integrarea perceptivă a caracteristicilor legate de spaţiu şi timp.

Durata medie de parcurgere a unităţii de învăţare este de 3 ore.

U3.3. Percepţiile şi explorarea perceptivă

De la vârste foarte timpurii se manifestă tendinţa copilului de a reda sub formă de imagine nu însuşiri separate ale obiectelor şi fenomenelor, ci obiectul unitar, prin integrări de informaţii de tip perceptiv. Imaginile perceptive sunt superioare senzaţiilor pentru că ele, deşi tot primare, sunt sintetice, adică reunesc mai multe senzaţii, prin stimularea simultană a mai multor categorii de analizatori, ca şi a contextului în care acestea se află. Acest fapt permite elaborarea de răspunsuri mai complete şi mai adecvate la solicitările mediului. În plus percepţiile dispun de mecanisme de prelucrare mai elaborate, prin care se pot suplini sau completa informaţiile lipsă în momentul percepţiei. Interpretarea imaginilor presupune intervenţia şi raportarea la o bază de date, care oferă schemele de explorare, ca şi experienţa prealabilă, prin care informaţia despre stimulii actuali este extrasă şi interpretată. Deci, dacă senzaţiile sunt mai curând *bottom-up* (primează caracteristicile stimulului), percepţiile sunt mai curând *top-down* (în interpretarea perceptivă primează baza de date la care sunt referiţi stimulii). Complexitatea percepţiilor rezultă şi din faptul că ele se referă simultan la mărime, formă, distanţă, poziţie spaţială, mişcare desfăşurată în timp. Deoarece reflectă simultan obiectul şi contextul în care acesta se află, percepţia permite o raportare mai adecvată la acesta.

Definiţie: Percepţia este procesul de cunoaştere senzorială constând dintr-o imagine primară complexă despre totalitatea însuşirilor concrete ale obiectelor şi fenomenelor, în condiţiile acţiunii directe a acestora asupra organelor senzoriale.



Exemple

- Să ne gândim la ce s-ar întâmpla dacă săritorul la bârnă ar lua în calcul doar ce se petrece cu corpul propriu, şi anume cu picioarele, fără a urmări lăţimea bârnei, unghiul pe care aceasta îl face cu corpul propriu în săritură, poziţia sa faţă de capetele bârnei sau distanţa până la salteaua de protecţie, în caz de cădere.
- Să ne imaginăm de asemenea ce s-ar întâmpla dacă un conducător auto ar privi doar la 25-50 de metri în faţă pe şosea, fără să observe ninsoarea care cade pe parbriz, maşina care tocmai îl depăşeşte pe stânga şi şergătorul de parbriz din spate, care nu mai funcţionează corect.

Pentru a desfăşura o **explorare perceptivă** a unui câmp de stimuli omul are nevoie:

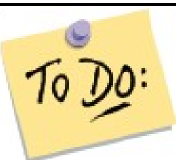
- de raportarea la o experienţă deja dobândită cu categorii similare de obiecte şi fenomene;
- de scheme perceptive, reactualizate din memoria de lungă durată, care reactualizează moduri de căutare şi extragere a informaţiei formate şi consolidate anterior;
- de raportarea la integratorii categoriali care aparţin limbajului, fapt care conferă semnificaţie imaginii perceptive prin integrarea ei categorială.

Putem conchide că explorarea perceptivă are o desfăşurare procesuală, deşi prin marea ei viteză de derulare am fi tentaţi să o vedem ca pe un proces instantaneu.

U3.4. Fazele procesului perceptiv

Pot fi identificate următoarele faze ale procesului perceptiv, mai ales acolo unde intervine percepţia vizuală:

- ***detecţia***, care constă în sesizarea conştientă a prezenţei stimulului în câmpul perceptiv, după legea lui *minimum visibile*; în această fază se face orientarea spre stimul şi fixarea privirii (ţintirea) prin reflexul de orientare;
- ***discriminarea***, care produce deja segregarea, adică detaşarea stimului de fond, ajungându-se la *minimum separabile*;
- ***identificarea***, prin care se reactualizează un model perceptiv anterior la care se raportează percepţia actuală, prin aceasta obiectul fiind recunoscut (*minimum cognoscibile*);
- ***interpretarea***, care este faza finală de integrare verbală a semnificaţiei, implicând înţelegerea, fapt care dă sens procesului perceptiv.

	Este noapte şi conduceţi spre casă printr-o pădure întunecată. Ceva vă taie calea. Evidenţiaţi fazele procesului perceptiv cu referire la cele patru etape descrise anterior, identificând pentru fiecare etapă intervenţia schemelor perceptive, a experienţei prealabile şi a integratorilor categoriali verbali.

U3.5. Legile percepţiei

Legile perceptive sunt cele care îi imprimă diferenţele specifice în raport cu senzaţiile. Ele intervin cel mai adesea automat, evidenţiind tendinţa psihicului uman spre unitate, structuralitate, integralitate, ierarhizare, semnificaţie.

- ***Obiectualitatea*** rezultă din faptul că percepţia se referă la obiectele lumii reale şi nu la organele senzoriale sau structurile cerebrale implicate în prelucrarea informaţiilor. Imaginea perceptivă apare doar în relaţie cu obiectul şi, când această relaţie este clară, percepţia este distinctă; când distanţa este mare, unghiularitatea inadecvată etc. percepţia devine neclară şi imprecisă. Percepţia corespunde duratei de acţiune a stimulului complex, prelungirea peste prezenţa acestuia în câmp înseamnă ieşirea din normalitatea vieţii psihice. Obiectualitatea percepţiei se evidenţiază şi printr-un sistem întreg de acţiuni reunite în explorarea perceptivă, cele mai importante fiind mişcările globilor oculari, ale capului, sau ale mâinii (pipăitul şi investigaţia tactil-kinestezică), pentru că acestea asigură contactul propriu-zis cu obiectul.

- ***Percepţia este bogată în conţinut***, ea cuprinde o mare bogăţie de informaţii, prin care se conturează aşa-numita funcţie a realităţii. Este o desprindere de un aici şi acum, de un context real în care apare cu o mulţime de determinări, esenţiale şi neesenţiale, dar vii şi continui, prin care ea îndeplineşte un rol informaţional specific.

- ***Integralitatea*** se referă la faptul că percepem un obiect sau fenomen ca pe un întreg sistematic, stabil. Chiar dacă unele părţi componente ale obiectului nu sunt percepute nemijlocit la un moment dat, ansamblul de însuşiri perceptive conţine informaţii nu numai despre elementele efectiv prezente ale imaginii, ci şi despre totalitatea sa sau despre timpul în care apare. Se pot anticipa sau suplini astfel părţi ale obiectului care lipsesc momentan. Nu aşteptăm să apară întreg trenul ca să ştim că acesta a sosit în gară. Pentru aceasta este necesar să apară doar locomotiva şi primele vagoane.

- ***Structuralitatea***: percepţia nu coincide cu senzaţiile noastre de moment însumate, pentru că de fapt percepem structuri generalizate, distincte, organizate. Când ascultăm o melodie nu ultima notă este percepută, ci o anumită structură melodică, în care elementele se află într-o anumită relaţie reciprocă, din care rezultă melodia şi ritmul (melodia este recunoscută şi poate fi redată accelerat, sau în altă tonalitate).

- ***Ierarhizarea***: explorarea perceptivă a unui obiect nu se face haotic, ci într-o ordine ierarhică, de la elementele mai bogate informaţional spre cele mai sărace. De exemplu, punctele din vârfurile unui triunghi vor fi explorate primele pentru că sunt mai informative decât partea de mijloc a laturilor sale; liniile de contur ale ochilor, buzelor şi nărilor vor fi explorate prioritar comparativ cu zonele obrajilor sau ale frunţii. Oculogramele lui Iarbus (modalitate de înregistrare automată a mişcărilor ochilor în explorarea vizuală) indică faptul că figura mamei este mai insistent explorată de bebeluşi la nivelul ochilor şi a gurii, celelalte elemente, mai puţin informative, fiind mai puţin investigate.

- ***Selectivitatea***: ceea ce este perceput clar formează obiectul percepţiei, fundalul apărând ca fond al percepţiei. Dacă stimulii care formează obiectul percepţiei sunt exploraţi rapid, clar şi corect, cei ce constituie câmpul sunt percepuţi mai vag, slab şi mai global. Fondul şi forma se pot schimba (ca în cazul figurilor duble sau al ascultării unui concert). Selectivitatea percepţiei este în funcţie de categorii de factori externi şi interni: dacă primii se referă la obiectele percepţiei înseşi şi fondul pe care acestea apar (intensitate, contrastul cromatic al obiectului cu câmpul său, mişcarea sa pe un fond fix sau indicarea prealabilă prin limbaj), cea de a doua categorie are în vedere interesul pentru acel obiect, atitudinea favorabilă faţă de acesta, conştientizarea importanţei sale în raport cu activitatea proprie sau cu motivaţiile momentan active. Pregătirea specială pentru a percepe anumite categorii de obiecte defineşte ceea ce se cheamă *efectul de set perceptiv*.

Exemplu

În percepţie intervine şi *montajul* (Popescu-Neveanu, 1976), care este o stare de pregătire anticipativă: două valize inegale ca mărime, dar egale ca greutate, sunt percepute ca fiind diferite ca greutate. Aşa-numita iluzie a greutăţii este explicabilă prin faptul că, în funcţie de ceea ce vede – efectul de *set* – subiectul mobilizează mai multă energie pentru mâna care va apuca valiza mai mare, presupusă a fi mai grea.

	Cum ele sunt însă egale ca greutate (lucru constatat ulterior), mâna respectivă va ridica mai sus valiza presupus a fi mai grea pentru că a mobilizat anticipativ mai multă energie. Acest fapt confirmă punctul de vedere al lui Oléron, potrivit căruia noi iniţiem un proces perceptiv printr-o pregătire mintală prealabilă.

	To Do: Priviţi imaginea din stânga şi spuneţi ce vedeţi: este o clepsidră sau sunt două profiluri care stau faţă în faţă? Argumentaţi în legătură cu două legi perceptive care intervin în explicarea acestei figuri duble.

- ***Legea constanţei***: mecanismele perceptive s-au format astfel încît anumite elemente de variabilitate ale stimulilor complecşi să fie compensate. Astfel, schimbarea poziţiei faţă de anumite obiecte, a unghiului din care ele sunt privite sau a cantităţii de lumină care le pun în evidenţă, caracteristicile lor de mărime, formă sau culoare se conservă, ceea ce conferă imaginii perceptive stabilitate şi constanţă. Astfel, în pofida marilor variaţii ale luminii de pe parcursul unei zile, percepem frunzele copacilor şi iarbe tot verzi; chiar dacă privim o carte din alt unghi ea îşi va conserva perceptiv forma paralelipipedică; în pofida descreşterii proiecţiei retinale a unei imagini care se îndepărtează de noi, în limita a 20-30 de metri ea ne apare ca fiind constantă. În construirea invarianţilor perceptivi care intervin compensator, se evidenţiază rolul schemelor perceptive şi al bazei de date care interpretează informaţia actuală corelat cu experienţele anterioare ale subiectului.

- ***Legea proiectivităţii imaginii perceptive***: deşi imaginea perceptivă este un fapt subiectiv intern, deoarece se formează prin decodificare la nivelul scoarţei cerebrale, ea este proiectată la nivelul obiectului şi suprapusă acestuia datorită unor fenomene de reglaj care apar la nivelul analizatorului. Imaginea obiectelor – de exemplu o lumânare – este proiectată pe retină invers, cu toatea acestea cortical noi o vedem ca fiind verticală şi plasată în exterior. Acest fapt nu poate fi explicat decât prin intervenţia în percepţie a mai multor modalităţi senzoriale care sunt integrate şi coordonate de cortex într-o imagine unitară, cu corespondent în lumea reală. Constrângerile spre unitate provin din natura unitară a lumii înseşi, dar şi din presiunea către eficienţă a acţiunilor umane. Dacă legea proiectivităţii nu ar exista, omul nu şi-ar putea acorda acţiunile şi mişcările la obiectele lumii reale.

U3.6. Percepţia spaţiului

Legile gestaltiste implicate în percepţia formei

Forma este considerată „atomul percepţiei", iar percepţia ei are un mare contributor în tact şi kinestezie: parcurgerea contururilor obiectelor activează modele depozitate în memorie, prin care este posibilă discriminarea şi identificarea. Aceste modele sunt preluate de văz, obiectul proiectându-se punct cu punct pe retină, analog. Prin persistenţa imaginii retiniene (legea post-efectului) forma obiectului îşi găseşte un corespondent pe retină chiar când acesta nu mai acţionează. Încă de la începutul secolului gestaltiştii (Wertheimer, Koffka, Köhler) au arătat că percepţia *produce* forme chiar şi în mediile ambigue, ceea ce i-a determinat să susţină că forma ar fi o structură unică, care ni se impune. Gestaltiştii pleacă de la efectul de câmp în percepţia vizuală. Între câmpul fizic, cel cerebral şi cel perceptiv Köhler postulează relaţii de izomorfism, iar Wertheimer dezvoltă o teorie după care percepţia este structurată încă de la început; întregul este perceput înaintea părţilor, ierarhia fiind una descendentă şi nu ascendentă; organizarea stimulilor în ansamblul perceptiv nu se face prin hazard.

Legea gestaltistă fundamentală este cea a *formei bune* sau a *pregnanţei* care explică de ce şi în ce fel elementele câmpului relevă tendinţa de a se segrega în forme stabile. După Koffka, pentru ca forma să fie stabilă ea are nevoie ca structura să fie proeminentă, simplă, regulată, simetrică. Criteriile pregnanţei sunt: 1.regularitatea, 2.simetria, 3.simplitatea, 4.inclusivitatea, 5.continuitatea, 6.unificarea. Nu se ştie exact numărul principiilor gestaltiste, deşi se menţionează mai mult de 114 (Miclea, 1999). Principiul *proximităţii* postulează că elementele aflate în apropiere spaţială sunt grupate într-o singură unitate perceptivă; *similaritatea* că elementele similare tind să fie grupate în aceeaşi unitate perceptivă; principiul *bunei continuări* arată că, după intersecţia a două contururi, ele vor fi percepute după continuarea cea mai simplă; principiul *închiderii* arată cum conturul ocluzat al unei figuri tinde să fie închis după configuraţia sa vizibilă.

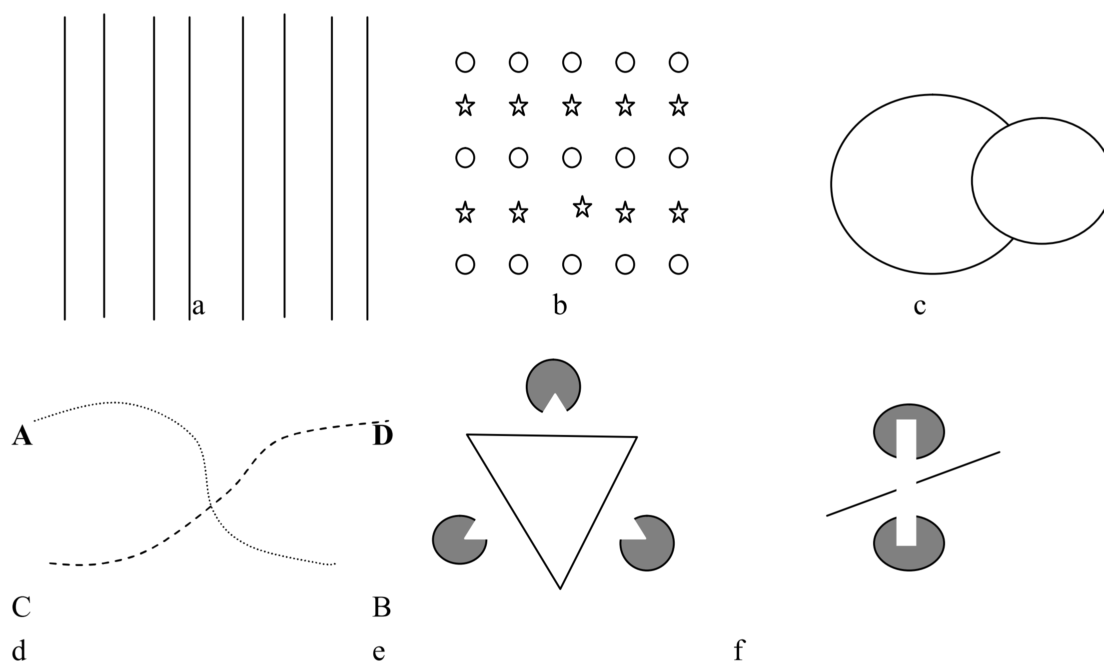


Figura U3.1. Imagini destinate punerii ân evidenţă a legilor gestaltiste.

În figura U3.1:

a. cele 8 linii sunt grupate cât două după legea proximităţii;

b. cercurile şi stelele sunt grupate pe linii, adică prin similaritate;

c. cercul ocluzat se închide unind conturul circular vizibil;

d. continuarea lui A este spre B, a lui C spre D, chiar dacă şi altă continuare ar fi posibilă;

e, f. triunghiul lui Kanizsa, după principiul închiderii, construieşte contururi virtuale pentru o structurare mai economicoasă a câmpului vizual. Prin aceasta sistemul perceptiv introduce mai multă ordine în realitate, chiar când aceasta nu o evidenţiază explicit. Primatul întregului asupra părţilor se relevă şi prin aceea că experimente cognitiviste au confirmat riguros percepţia mai rapidă a configuraţiei globale decât a detaliilor.

Rămâne o problemă deschisă dacă mecanismele de grupare gestaltiste sunt înnăscute sau nu. Faptul că sunt evidenţiabile din primele luni de viaţă (Spelke, 1990) indică existenţa unei predispoziţii a sistemului cognitiv uman spre organizare vizuală. Aşa cum spune Miclea (1999, p. 85) principala funcţie a mecanismelor gestaltiste este segregarea figurii de fond, a obiectului de mediul său, prin organizarea elementelor componente. Deci ele realizează un gen de *categorizare neintenţionată* a elementelor din câmpul vizual.

Percepţia mărimii şi distanţei

În realizarea acestora se coordonează mai multe componente: imaginea retiniană, kinestezia oculară, experienţa tactil-kinestezică cu obiectul. Imaginea retiniană este invers proporţională cu distanţa până la obiectul dat, dar în limita a 26-30 de metri mărimea este percepută ca fiind constantă prin corecţiile făcute asupra imaginii retiniene. La aceasta contribuie şi două mecanisme complementare, convergenţa şi divergenţa globilor oculari. În funcţie de apropierea-depărtarea obiectului există o curbă de convergenţă numită *horopteră*, care dă grade de tensiune diferită celor trei grupe de muşchi care acţionează globii oculari. Asocierea dintre distanţă şi tensiunea musculară se implică în aprecierea distanţei până la obiect, la care se mai adaugă bombarea sau alungirea cristalinului (pentru obiecte apropiate, respectiv depărtate).

În percepţia distanţei intervin mulţi alţi factori suplimentari:

● mărimea imaginii retiniene (inversă cu distanţa până la 30 m);

● existenţa unor obiecte interpuse, ce devin un fel de repere pentru evaluarea obiectului mai îndepărtat;

● detalii de structură: Gibson (1950, 1966) a arătat că există *gradiente de textură* (variaţia unei texturi constă în micşorarea sistematică a dimensiunilor elementelor texturii pe măsura creşterii distanţei); dacă variaţia se face de la bază la vârf, apare senzaţia de adâncime în spaţiu;

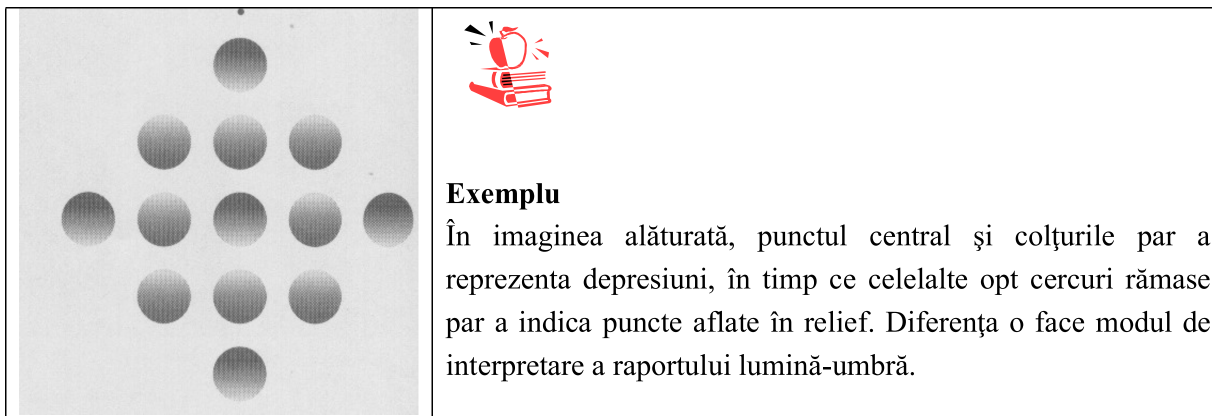
● perspectiva liniară: obiectele aflate la peste 30 de metri se văd tot mai mici, liniile paralele părând să se apropie până la intersecţie în punctul de fugă;

● interpretarea obiectelor: obiectul parţial acoperit se află la o distanţă mai mare;

● modificări cromatice: distanţa estompează culorile şi le supraadaugă nuanţe verzi-albăstrui.

Percepţia reliefului

Se bazează pe disparitatea retiniană a celor două imagini retiniene ale aceluiaşi obiect (din cauza distanţei de 6-7 cm dintre ochi, cele două imagini nu sunt identice). Disparitatea retiniană funcţionează până la o mie de metri, dar adâncimea şi relieful presupun şi alte mecanisme: interpretarea gradului de iluminare a suprafeţelor diferit orientate spre sursa de lumină, deplasările privirii pe obiect. Analiza raportului lumină-umbră este foarte important, pentru că sinteza corticală a imaginii poate crea impresia de relief sau de depresiune, în funcţie de interpretarea lor.



Exemplu

În imaginea alăturată, punctul central şi colţurile par a reprezenta depresiuni, în timp ce celelalte opt cercuri rămase par a indica puncte aflate în relief. Diferenţa o face modul de interpretare a raportului lumină-umbră.

Percepţia mişcării

Este o operaţie mixtă, spaţio-temporală, care antrenează mai mulţi analizatori. Se coordonează informaţiile retiniene kinestezice, mişcările capului, ale globilor oculari, uneori propriorecepţia. Prin legea post-efectului (Wertheimer, 1912) s-a stabilit că există o inerţie (persistenţă) a imaginii retiniene, astfel încât dacă două surse de lumină se aprind la un interval mai mic de 1/16 sec, subiectul nu le mai percepe distinct, ci ca pe o mişcare continuă de la o sursă la alta. Pe aceasta se bazează tehnica cinematografului sau a animaţiei desenelor. Mişcarea reală se percepe psihologic similar căci, prin post-efect secvenţele separate se înlănţuie, din suprapunerea lor parţială rezultând continuitatea mişcării.

U3.7. Percepţia timpului

Este mai dificilă şi mai uşor de denaturat sau de trucat decât percepţia spaţiului. Psihologic spaţiul poate fi controlat, este reversibil, este consubstanţial cu noi, de aceea este anxiolitic (vezi Ionescu, 1976, p. 112). Timpul este însă imaterial, ireversibil şi nu poate fi controlat, aducând finalmente dispariţia fiinţei, de aceea el are o încărcătură anxiogenă mare. Etaloanele timpului ţin de trei sisteme de referinţă: ritmicitatea proceselor metabolice interne (digestie, excreţie, somn care dau aşa-numita biocronologie; ritmicitatea activităţilor zilnice, suprapusă peste ritmurile circadiene; ritmicitatea fenomenelor cosmice (alternanţa zi-noapte, ciclicitatea anotimpurilor, mişcarea astrelor).

Există două forme de percepţie temporală. Prima se referă la **percepţia duratei** (unde intervin mai ales analizatorii cu activitate desfăşurată în timp, ca auzul sau tactilo-kinestezia). În sens strict timpul prezent durează între o sutime de secundă până la două secunde, după care timpul nu mai este perceput, ci este apreciat, în aceast proces un rol important având reperele

amintite, dar şi instrumentele special elaborate (ceas, cronometru). **Percepţia succesiunii** este strâns legată de cea a mişcării, căci sunt percepute a fi succesive fenomenele ce se petrec la peste 100 milisecunde. Starea emoţională colorează diferit percepţia timpului: cele plăcute sunt trăite condensat şi aşteptarea repetării lor pare lungă; intervalele ocupate activ par scurte, cele goale par lungi; activităţile motivate se desfăşoară rapid, celelalte par a se scurge greu; copiii au un timp dilatat subiectiv, pe când la vârstnici acesta pare mai comprimat.

Exemple

Anumite profesii presupun o foarte corectă apreciere a timpului: aviatorii, mecanicii de locomotivă, unii militari (artilerişti), anestezişti. Pentru şoferii de curse câştigarea unei poziţii bune pe grila de start înseamnă lupta cu miimile de secundă, acelaşi lucru petrecându-se şi cu cei ce exersează pe calculator jocuri în care intervine viteza.

U3.8. Rezumat

- Dacă prin evoluţie sensibilitatea rămâne preponderent legată de lumea internă a subiectului, percepţia se diferenţiază în raport cu lumea externă şi cu nevoia de adaptare activă la mediu.
- În calitatea lor de imagini mintale primare complexe, percepţiile redau unitar obiectul, în legătură cu contextul lor, prin participarea mai multor sisteme senzoriale, a experienţei perceptive anterioare şi a mecanismelor corticale, din care limbajul are un rol esenţial.
- Ele contribuie în mod fundamental la funcţia realului, deoarece sunt bogate, vii, rezultă din contactul direct cu obiectul, realizat prin explorare perceptivă activă.
- Legile percepţiei se referă integralitate, ierarhizare, structuralitate, selectivitate, semnificaţie, constanţă şi proiectivitate.
- Deoarece criteriul analizatorului nu mai este operant în clasificarea percepţiilor, acestea se clasifică în percepţii relative la spaţiu şi relative la timp.
- Forma este considerată „atomul percepţiei” şi în înţelegerea ei un rol esenţial îl au principiile gestaltiste. Tot de spaţiu sunt legate percepţia mărimii, a distanţei şi a mişcării.
- Timpul impune atenţiei percepţia duratei şi a succesiunii, fiind mai dificil de investigat, dar având conotaţii afective speciale.

U3.9. Test de evaluare a cunoştinţelor

1. Priviţi cu atenţie imaginea de mai jos. Dacă vă concentraţi cu atenţie asupra ei va trebui să distingeţi prezenţa a 12 chipuri umane. Scrieţi un mic eseu (300 de cuvinte) în legătură:

a. cu legile percepţiei şi cu principiile gestaltiste ce intervin în realizarea sarcinii;

b. cu rolul schemelor perceptive, evidenţiind funcţia de integrare categorială a limbajului;

c. cu modul în care sunt redate perceptiv în imagine mărimea, distanţa şi mişcarea.



Figura U3.2. Identificaţi cele 12 chipuri din fotografia de mai sus.

	2 Examinaţi şi detaliaţi cei trei S ai percepţiei (selectivitate, structuralitate şi semnificaţie) în percepţia auditivă şi vizuală. 3. Evaluaţi şi comentaţi tulburările de percepţie ce apar în consumul de alcool sau de droguri. Care sunt parametrii funcţionali care se modifică şi ce modalităţi senzorial-perceptive sunt mai afectate? 4. Scrieţi un mic eseu (300 de cuvinte) despre rolul calculatorului şi al jocurilor de pe calculator în reorganizarea câmpurilor percepţiei spaţiale. 5. Un avion se apropie de pistă: ce tipuri de percepţie se corelează între ele odată cu aterizarea şi în ce manieră? 6. Este percepţia o aptitudine? Corelaţi percepţia vizuală cu artele vizuale şi pe cea auditivă cu muzica, limbile şi domeniile disciplinelor umaniste. 7. Ce este din perspectiva percepţiei spiritul de observaţie? Cum poate fi el educat? Ce diferenţe credeţi că sunt între bărbaţi şi femei? 8. Evidenţiaţi în ce direcţii utilizează arta militară legile percepţiei.

U3. 10. Bibliografie minimală

1. Cosmovici, A. (1996). *Psihologie generală*. Iaşi: Editura Polirom.
2. Gregory, R. L. (1966). *Eye and Brain. The Psychology of Seeing.* Lo: World University Library.
3. Hayes, N., Orrell, S. (1993). *Introducere în psihologie*. Bucureşti: Editura All.
4. Lieury, A. (1996). *Manual de psihologie generală*. Oradea: Editura Antet.
5. Miclea, M. (1996). *Psihologie cognitivă*. Iaşi: Editura Polirom.
6. Popescu-Neveanu, P., Zlate, M., Creţu, T. (1993). *Psihologie. Manual pentru clasa a X-a, şcoli normale şi licee*. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică.
7. Popescu-Neveanu, P. (1976). *Curs de psihologie generală*. Bucureşti: Tipografia Universităţii.
8. Radu, I. (1991) (coord.). *Introducere în psihologia contemporană*. Cluj-Napoca: Editura „Sincron".

Unitatea de învăţare 4. REPREZENTĂRILE

Cuprins

U4.1. Introducere

Unitatea de învăţare 3 este dedicată evidenţierii mecanismelor de cunoaştere ce ocupă o poziţie intermediară între nivelul senzorial şi cel logic, care sunt reprezentările. Acestea constituie o treaptă superioară a prelucrării informaţionale de nivel senzorial, produsul lor fiind imaginile secundare. Dacă prin conţinutul lor reprezentările ţin de percepţii, în care se şi originează, prin mecanismele lor de producere ele ţin de nivelul logic al cunoaşterii. Numite şi simboluri categoriale, reprezentările „presimt categorialitatea" (Popescu-Neveanu), fiind „staţii intermediare între senzorial şi logic" (Secenov). Importanţa lor pentru gândire este deosebită deoarece ele oferă acesteia punctele de sprijin intuitive necesare desfăşurării lanţurilor de judecăţi şi raţionamente sau rezolvării de probleme. În acelaşi timp ele oferă nucleul intuitiv pe care se construiesc unităţile de bază ale gândirii, care sunt noţiunile şi conceptele.

U4.2. Competenţe

După parcurgerea acestei teme, studenţii vor fi capabili:

- să explice complexitatea reprezentărilor;
- să argumenteze în legătură cu calitatea reprezentărilor de a fi un adevărat releu între nivelul senzorial şi cel logic al cunoaşterii;
- să analizeze şi să explice asemănarea şi deosebirea reprezentărilor în raport cu percepţiile;
- să explice intervenţia gândirii şi a limbajului în formarea reprezentărilor;
- să evidenţieze caracteristicile de fond şi diferenţele specifice existente între diferitele tipuri de percepţii.

	**Durata** medie de parcurgere a unităţii de învăţare este de 3 ore.

U4.3. Reprezentare şi percepţie

Există multe **asemănări** şi puncte comune între percepţie şi reprezentare, dar şi diferenţe majore care explică paradoxul că, deşi mai slabă, palidă şi fragmentară decât percepţia, reprezentarea este mai importantă pentru cogniţie decât percepţia. Asemănările pleacă de la faptul că ambele sunt incluse în categoria proceselor cognitive senzoriale, semnalizând însuşiri concrete ale obiectelor sub forma unor imagini unitare, cel mai adesea polisenzoriale, având un caracter figurativ net (reflectă forme), fiind influenţate hotărâtor în procesualitatea lor de limbaj, care le oferă înţeles şi semnificaţie, ambele asociindu-se cu trăirile afective diverse.

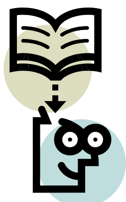
Deosebirile sunt mai frapante decât asemănările:

● Percepţia este vie, completă, intensă şi stabilă, în timp ce reprezentarea este palidă, ştearsă, fragmentară. Astfel, reprezentările vizuale se reduc la culorile fundamentale sau la extremele spectrului cromatic, fiind sărace.

● Reprezentările au stabilitate mai mică decât percepţiile. Ebbinghaus arăta că ele nu-şi pot păstra decât pentru puţin timp forma, ceea ce l-a determinat pe Binet să postuleze existenţa unei gândiri total lipsite de imagini.

● După Piaget percepţiile se structurează la sfârşitul primului an de viaţă, în timp ce reprezentările apar stabil după constituirea funcţiei simbolice, capabilă să le fixeze şi să le organizeze intern. Sursa majoră a reprezentărilor o constituie percepţiile, de la care ea reţine, prin mecanismele blocului cognitiv secundar, detaliile de structură, generalitate şi relevanţă informaţională. Dar, pe măsura evoluţiei acestui bloc, multe reprezentări se originează şi în activitatea gândirii, imaginaţiei, limbajului şi memoriei, care nu pot opera *în gol* şi de aceea se fixează în reprezentări (reprezentările sunt participante la proces, dar şi produse cognitive).

● Percepţiile leagă nemijlocit şi continuu subiectul de *aici şi acum*, în timp ce reprezentările îi dau o anumită autonomie, ele depinzând mult mai mult de interioritatea subiectului decât de realitate („reprezentările se înscriu într-un sistem de autonomie spirituală a subiectului”, Popescu-Neveanu, 1976, p. 337).

<table>
<tr>
<td></td>
<td>
Să ne reamintim...
Procesul de reprezentare este mai complex decât cel perceptiv, căci el presupune:
▪ informaţii perceptive obţinute din experienţele anterioare cu obiectul;
▪ implicarea mecanismelor verbale care permit prelucrarea informaţiilor perceptive şi integrarea lor categorială;
▪ activitatea latentă a analizatorilor în timpul desfăşurării reprezentărilor;
▪ antrenarea unor zone corticale mai largi ca în percepţie şi în special a zonelor de asociaţie;
▪ implicarea mecanismelor de categorizare, triere, selecţie, abstractizare şi generalizare ale gândirii.
</td>
</tr>
</table>

● Percepţia este sincretică, semnalizând laolaltă însuşiri esenţiale şi neesenţiale, în timp ce reprezentarea operează o anumită selecţie, fiind mai schematică, ceea ce este posibil printr-o generalizare intuitivă; de aceea se spune că reprezentarea presimte intuitiv categorialul şi noţiunea (un brad în reprezentare nu este la fel de viu şi complet redat ca în percepţie, dar se apropie mult de notele definitorii ale noţiunii de brad).

● Percepţia este sintetică, dar însuşirile relevante se desprind pe parcursul explorării obiectului, în timp ce reprezentarea tinde spre redarea sa simultană şi panoramică.

	Exemple ▪ Dacă în percepţie vedem doar două-trei feţe ale unui cub, în reprezentare putem opera cu patru, cinci sau chiar cu toate cele şase feţe ale sale. ▪ O reprezentare a unei simfonii poate fi scurtată la câteva minute.

	Să ne reamintim... Imaginile din reprezentare sunt: ▪ secundare ▪ schematice ▪ selective ▪ configurative (reproduce aspecte de formă şi mărime ale obiectelor şi fenomenelor) ▪ unitare ▪ desprinse de context (acontextuale) ▪ panoramice ▪ produse în absenţa obiectului.

- În percepţie obiectul este redat simultan cu fondul său, decentrările şi recentrările perceptive prin alternarea formă-fond fiind frecvente. În reprezentare obiectul se detaşază de context, este proiectat pe un ecran mental, ne mai depinzând de ambianţă. Această detaşare uşurează operarea cu acest gen de imagini mintale.

- În calitatea ei de obiect primar, percepţia este inseparabil legată de activitatea subiectului cu obiectele (manipulare, manevrare), lucru valabil şi pentru reprezentare, unde activitatea este fie cea trecută, fie cea internă, mediată de gândire şi limbaj.

- Percepţia relevă ceea ce este, nu ceea ce dorim, voinţa imprimând doar direcţia desfăşurării ei. Esenţialmente percepţia este condusă de realitate, chiar în formele ei înalt elaborate şi structurate (observaţia voluntară), în timp ce intenţionalitatea voluntară poate accentua, deforma, inversa sau dirija reprezentarea în sensul dorit. În trainingul autogen al lui Schultz, în terapia gestaltistă sau experienţială, în programarea neurolingvistică (P.N.L.) subiecţii sunt învăţaţi să construiască şi să controleze voluntar reprezentarea de greutate,

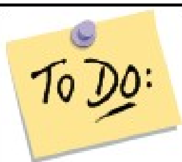
căldură, răcoare, luminozitate. Ideea de bază a multor psihoterapii pleacă de la aceea că nu există nici o diferenţă calitativă între impresiile care vin din lumea reală (senzaţii şi percepţii) şi cele care vin din lumea internă (reprezentări), putând deci interveni activ noi înşine în programarea propriului nostru creier.

- Binomul cuvânt-percepţie nu este la fel de puternic ca binomul cuvânt-reprezentare. Cum fiecare cuvânt se sprijină, dar şi creează fondul de reprezentări depozitate în memoria de lungă durată a persoanei, combinatorica verbală joacă un rol extrem de important în actualizarea reprezentărilor adecvate, pe care le înlănţuie, le disociază sau le agregă după criterii multiple, operând simultan logic, semantic şi afectiv. Tot cuvântul este cel care integrează reprezentările în sistemul cognitiv.

- În percepţie subiectul este conştient de prezenţa obiectului în câmpul perceptiv, pe când în reprezentare el este conştient de absenţa obiectelor reprezentate (altminteri ar fi vorba de halucinaţii). Această detaşare de câmp poate fi totală în reprezentare, anumite stări şi fenomene putând fi transpuse în altele, fără a perturba nici cunoaşterea, nici funcţia realului, deoarece schimbările sunt însoţite de conştiinţa absenţei obiectului şi a *reflectării trecutului ca trecut*.

În plus reprezentarea îşi ia multe libertăţi faţă de obiect, a cărui schemă structurală o poate modifica în funcţie de cerinţele concrete ale activităţii şi cunoaşterii. Toate acestea pun în evidenţă nivelul de generalizare intuitivă mult mai mare în reprezentare comparativ cu percepţia, ceea ce pregăteşte generalizarea conceptual-logică, cu care totuşi nu se confundă.

Definiţie Reprezentarea este procesul cognitiv senzorial de semnalizare sub forma de unei imagini unitare, dar schematice, a însuşirilor concrete şi caracteristice ale obiectelor şi fenomenelor, în absenţa acţiunii directe a acestora asupra analizatorilor.

	▪ Este noapte şi conduceţi spre casă printr-o pădure întunecată. Ceva vă taie calea şi simţiţi că aţi lovit o vietate. Reprezentaţi-vă succesiunea de scene ale unui posibil scenariu de accident cu victimă animală (o căprioară a traversat imprudent şoseaua). ▪ Analizaţi comparativ în ce măsură reprezentările ajută la citirea unui roman şi la vizionarea unui film. ▪ Analizaţi relaţia percepţie-reprezentare în desfăşurarea unui spectacol teatral.

U4.4. Felurile reprezentărilor

După procesul psihic mai complex în care se integrează, există reprezentări ale ***memoriei*** şi ale ***imaginaţiei***. Cele dintâi se cheamă şi imagini reproductive, pentru că ele aduc în câmpul de conştienţă obiecte şi fenomene percepute cândva şi prelucrate, stocate, în memoria de lungă durată. Din această împărţire rezultă că gândirea, ca mecanism esenţialmente de punere în relaţie a lucrurilor, nu ar avea fondul propriu de reprezentări. În realitate reprezentările figurale (punct, linie, dreaptă, cerc, pătrat, romb, loc geometric etc.), cele ale geometriei tridimensionale reprezintă cazul unic „în care imaginea redă notele conceptului" (Popescu-Neveanu, 1976, p. 358). După Piaget imaginea geometrică este una esenţialmente operatorie (cristalizează operaţii ale gândirii). Este cazul în care imaginativul şi conceptualul se amalgamează până la suprapunere, ceea ce ne îndreptăţeşte să vorbim şi de reprezentări ale ***gândirii***. Ştiinţele şi filosofia construiesc de asemenea reprezentări care, ca geneză şi integrare sunt mai aproape de raţiune şi logică, decât de memorie, imaginaţie.

Prin definiţie imaginaţia şi creativitatea recombină imagini vechi pentru a obţine ceva nou, ele intervenind oriunde realitatea are hiatusuri, discrepanţe şi goluri care trebuie umplute, acolo unde există situaţii problematice care trebuie depăşite sau unde criza de sens împinge raţiunea creatoare şi imaginativă spre noi semnificaţii. Punând în ecuaţie cunoştinţe, reprezentări, instrumente de lucru, aceste reprezentări au un puternic *caracter anticipativ.*

După analizatorul dominant, există reprezentări vizuale, auditive, tactile, kinestezice, etc. (cele gustative, olfactive sau pentru sensibilitatea internă sunt palide şi foarte greu de evocat).

- ***Reprezentările vizuale*** sunt cele mai numeroase pentru că au ca origine cel mai performant analizator, văzul, şi cele mai întinse zone de proiecţie şi zone de asociaţie din cortex, aproximativ 60% din creierul uman fiind implicat în prelucrarea vizuală. Există o categorie de reprezentări vizuale atât de vii, de bogate şi apropiate de percepţie încât par (dar nu sunt) a fi imagini consecutive. Ele se numesc imagini eidetice (*eidos* înseamnă formă, în greceşte), au fost descrise în 1907 de Urbantschitsch şi preluate de fraţii Jaensch. Aceştia au apreciat eidetismul ca pe o calitate foarte valoroasă, rară, mai prezentă la copii şi la unii artişti, ei creând şi o tipologie care implică acest factor. Superioritatea eideticului ar fi aceea că oferă o mulţime de detalii ce nu se relevă în percepţia obişnuită, imaginea îmbogăţindu-se progresiv sub influenţa întrebărilor puse de examinator. Cel mai adesea reprezentările vizuale sunt bidimensionale (la bărbaţi tridimensionalitatea pare a fi mai accentuată, pentru că ei alocă teritorii cerebrale mai întinse procesării spaţiului, văzului şi tactului compartativ cu femeile, care tratează limba cu ambele emisfere cerebrale).

- Reprezentările vizuale sunt detaşate de fond, fiind proiectate pe un ecran intern uniform; ele sunt degajate de detalii cromatice, fiind schematice. Dintre reprezentările vizuale cele ***topologice*** au un rol special, pentru că se referă la dispoziţia obiectelor în spaţiu şi la raporturile poziţionale. Ele nu rezultă dintr-o sumaţie a imaginilor perceptive vizuale, ci se dezvoltă anevoios, implicând mişcarea subiectului şi crearea unui sistem de referinţă,

asociindu-se cu kinestezia. Sintezele se fac la nivelul schemelor intelectuale. De multe ori reprezentarea unui itinerar presupune elaborarea aşa-numitelor hărţi mentale, în care reperele joacă un rol foarte important. Copiii nu-şi pot reprezenta simultan traseele, ci din aproape în aproape, după repere succesive, iar drumul parcurs şi învăţat într-o direcţie nu produce implicit învăţarea direcţiei inverse (reprezentările lor vizuale nu sunt reversibile). ***Hărţile vizuale*** apar mai târziu în ontogeneză, ele presupunând generalizarea relaţiilor spaţiale care se închid într-un sistem integrat, continuu, la care participă obligatoriu o codificare prin integratori verbali şi semantici.

- ***Reprezentările geometrice*** se caracterizează prin aceea că formele simbolizate sunt în totală corespondenţă cu conţinutul simbolizat. Când aceste reprezentări sunt construite după reguli şi norme, ele devin imagini geometrice.

- ***Reprezentările auditive*** reproduc atât zgomotele, cât şi sunetele muzicale, structurile melodice şi cele verbale. Reprezentările melodice sunt construite preponderent pe aspectul ritmului, intonaţiei şi al vârfurilor de înălţime, cuplate cu semantica afectivă (muzica are o extraordinară forţă emoţională). Reprezentările verbale se construiesc pe ritmuri, timbre, intensităţi, particularităţi lexicale şi fonetice, fiind materialul de lucru al actorului. Ele închid numeroase conotaţii kinestezice (ale aparatului fono-articulator), se elaborează greu, în timp se implică în identitatea adâncă a individului, fiind fundamentale în învăţarea limbilor străine. Studii făcute pe populaţii care vorbesc limbi multivocalice (japoneza) arată că chiar localizarea cerebrală a unor structuri sonore este diferită la populaţiile analizate, prin comparaţie cu populaţia euro-americană (vezi Chelcea şi Chelcea, 1986, pp. 50-53).

- ***Reprezentările kinestezice*** sunt imagini mentale ale propriilor mişcări în spaţiu, acompaniate de micromişcări ale muşchilor corespunzători, numite acte ideomotorii. Antrenamentele ideomotorii au fost practicate intens de Nadia Comăneci, care, reprezentându-şi mental seriile de mişcări ale evoluţiei la aparate seara, reuşea dimineaţa să le facă mult mai repede şi mai corect. Este o cale majoră prin care reprezentarea poate fi pusă în serviciul formării deprinderilor, atât la vârste şcolare, cât şi adulte, în situaţii normale sau atipice (accidente, imposibilitatea practică de a cânta la un instrument, etc.).

Unele reprezentări pot fi apropiate mai mult de ceea ce este individual (***reprezentări individuale***) stocând diferenţa specifică ce caracterizează obiectele şi fenomenele. De exemplu memoria episodică reactualizează chipuri, obiecte şi experienţe în contextul în care acestea s-au produs. ***Reprezentările generale*** dau genul proxim, sunt acontextuale şi relevă participarea largă a proceselor cognitive superioare la elaborarea lor. Această categorie de reprezentări, în care cele geometrice ocupă locul cel mai înalt din ierarhie, au un grad de categorialitate foarte ridicat, permiţând trierea obiectelor şi evenimentelor prin raportarea la grupul de apartenenţă, ele fiind în acelaşi timp principalul suport în desfăşurarea raţionamentelor gândirii.

U4.5. Reprezentările în psihologia cognitivă

Ca urmare a presiunilor venite de *sus* (inteligenţa artificială) şi de *jos* (neuroştiinţele) în cadrul aşa-numitelor ştiinţe cognitive s-a constituit psihologia cognitivă, unde termenul de reprezentare este folosit într-un sens foarte special. În termeni cognitivişti radicali „procesele cognitive sunt alcătuite din reprezentări şi tratamente" (Richard, apud Bonet). Asistăm la o extensie extrem de mare a termenului de reprezentare, care include tot ce ar putea fi prelucrat informaţional prin programe sau subprograme specifice (percepţii, imagini, cunoştinţe, noţiuni). Echivalentul parţial al reprezentării este imaginea mintală, care se referă „doar la acele producţii imagistice cu care operează sistemul cognitiv în absenţa acţiunii unor stimuli vizuali asupra organelor de simţ" (Miclea, 1999, p. 159). În cadrul *metaforei computer*, hardul ar corespunde memoriei (deci stocului de reprezentări), iar softul inteligenţei (tratamentelor).

O cale exploatată din plin de inteligenţa artificială în geneza mecanismelor fundamentale ale reprezentărilor noastre este distincţia dintre reprezentarea numerică (sau digitală, *digit* = cifră în engleză) şi cea analogică. Potrivit acestei distincţii, un desen poate fi codat într-un computer fie analogic (după modelul spaţial al altui cerc), fie digital (în cod numeric, dat de un program al locului geometric al lui $2\pi r$). Cele două tipuri de reprezentări au caracteristici proprii, cel mai fiabil şi mai economic fiind codul alfanumeric (el supraîncarcă mai puţin memoriile, iar decodajul este neambiguu). La om pricipalul sistem de codare alfanumeric este limbajul fonetic, iar principalul sistem analogic este imaginea. Hieroglifele sau ideogramele chinezeşti sunt mixte, deşi la origine aceste scrieri au fost analogice (semnul pentru dragon era asemănător dragonului). Prin evoluţie grafismele s-au standardizat şi s-au simplificat, tinzând spre alfanumeric.

Aşa cum arată Lieury (1990) marea dificultate în descrifarea scrierii vechi egiptene de către Champollion a fost aceea de a descoperi dacă un desen avea valoare pictografică sau fonetică în context, ceea ce a constituit un foarte complicat rebus, în sensul cel mai propriu al termenului.

U4.6. Rolul reprezentărilor în activitatea mintală

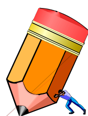
- Reprezentările au fost numite şi ***simboluri figurative*** în virtutea faptului că aduc în focarul de claritate al gândirii (ochiul minţii) nu obiecte şi fenomene, ci substitutul acestora.
- Ele devin termenul de comparaţie pentru percepţie, care navighează în concret şi actual, permiţând identificarea obiectelor şi fenomenelor noi, prin raportare la imaginile mintale preexistente.
- Ele se implică în construirea sensului cuvintelor, care de multe ori ţin sub învelişul semnificaţiei un sâmbure de imagini, adică de reprezentări. Este motivul pentru care dicţionarele recurg la o bogată imagistică destinată precizării notelor definitorii ale noţiunilor sau conceptelor care au nevoie de un suport intuitiv.
- Prin faptul că ele ***presimt categorialitatea***, reprezentările oferă punctul de plecare al generalizărilor gândirii şi stochează rezultatele obţinute de aceasta, fiind în acelaşi timp proces şi produs. În multe probleme de geometrie, fizică sau arhitectură, reprezentarea vizuală (figura, schema) înseamnă punctul de plecare spre prelucrările informaţionale mai specifice.

- Pentru imaginaţie şi creativitate reprezentările au un rol fundamental. Multe probleme sunt rezolvate creativ când se intuieşte un deficit, o lipsă, ceva ce nu funcţionează. Cognitiviştii au identificat existenţa unui mediu al problemei şi al unui spaţiu al problemei, reprezentarea fiind pentru mulţi dintre ei „un aranjament particular al unor concepte active momentan" (Ehrlich). Încheierea unui ciclu imaginativ-creator conduce la apariţia de imagini noi, care îmbogăţesc patrimoniul de reprezentări al omenirii (modelul planetar al lui Rutherfort pentru structura atomului).
- În evoluţia gândirii există, după analiză, sinteză, abstractizare şi generalizare o a cincea operaţie, numită concretizarea. Teorii foarte generale, ca teoria relativităţii a lui Einstein, se consideră a fi validate când s-a putut reprezenta o situaţie concretă (o eclipsă de soare) care să le verifice printr-un experiment crucial. Întreaga teorie einsteiniană în legătură cu rolul sistemului de referinţă din fizică face apel la reprezentări concrete: sunt imaginate călătorii cu nave cosmice care merg cu viteze luminice şi oameni care se întorc mai tineri decât cei aflaţi la punctul de plecare.
- Învăţarea este marele beneficiar şi creator de reprezentări. Formulele incipiente de învăţare construiesc reprezentăr motrice concrete (forma grafică a literelor; poziţia degetelor şi densiunea musculară necesarăvpentru a obţine un sunet de vioară), pentru a ajunge la reprezentări hipercomplexe. Astfel, Kekulé a descoperit structura ciclică a benzenului când, după multe tatonări teoretice eşuate, a visat un şarpe care-şi înghiţea propria coadă; Newton a descoperit legea atracţiei universale reprezentându-şi de ce nu cade pământul pe măr, ci mărul pe pământ; în momentele sale de maximă creativitate, Einstein „vedea" imagini pe care ulterior se străduia să le traducă în formulele limbajului matematic.



U4.7. Rezumat

- Reprezentările se înscriu într-un sistem de autonomie spirituală a subiectului.
- Apar mai târziu în ontogeneză, deoarece presupun apariţia funcţiei simbolice (a limbajului).
- Ele se mai numesc şi simboluri figurative, deoarece „presimt categorialitatea".
- Sunt palide, şterse, fragmentare, instabile, activate de procesările descendente (după activarea bazei de date ale polului logic al cunoaşterii), dar au mai mare valoare pentru cunoaştere decât percepţiile.
- Sub raportul conţinutului sunt mai aproape de polul senzorial al cunoaşterii, sub raportul mecanismelor de producere sunt mai apropiate de polul cunoaşterii logice.
- Au un mare rol în cunoaştere, imaginaţie, creativitate şi limbaj.
- Există reprezentări ale memoriei, ale gândirii şi imaginaţiei.
- Cele mai diferenţiate sunt reprezentările vizuale (topografice, hărţi mentale, reprezentări geometrice), dar extrem de utile omului sunt cele auditive, care fac posibile vorbirea, învăţarea limbilor străine şi cântul vocal.

	**U4.8. Test de evaluare a cunoştinţelor** 1. Argumentaţi afirmaţia lui Secenov „reprezentarea este staţie intermediară între senzorial şi logic”. 2. Arătaţi evoluţia conceptului de reprezentare de la asociaţionişti, gestaltişti, psihologia genetică şi psihologia cognitivă. 3. Folosind şi alte informaţii decât cele din curs, încercaţi să evaluaţi rolul şi locul reprezentării în activitatea mintală. 4. Explicaţi şi comentaţi de ce în multe lucrări reprezentarea şi imaginea mentală sunt tratate în comun. 5. Demonstraţi afirmaţia lui Popescu-Neveanu „sub raportul conţinutului imaginile secundare se apropie de cele primare, perceptive, dar mecanismele operatorii se dovedesc a fi de alt ordin, apropiindu-se de cele ale gândirii*”* (Popescu-Neveanu, 1976, p. 337). 6. Evaluaţi rolul antrenamentului ideomotor în formarea unor categorii de deprinderi (aviaţie, conducere auto, sport). Cum vedeţi utilizarea acestuia în şcoală? 7. Scrieţi un eseu de 500 de cuvinte intitulat „Învăţarea ca sistem de construire de reprezentări, de la cele motrice la cele cognitive”.

U4.9. Bibliografie minimală

1. Cosmovici, A. (1996). *Psihologie generală*. Iaşi: Editura Polirom.
2. Hayes, N., Orrell, S. (1993). *Introducere în psihologie*. Bucureşti: Editura All.
3. Lieury, A. (1996). *Manual de psihologie generală*. Oradea: Editura Antet.
4. Miclea, M. (1996). *Psihologie cognitivă*. Iaşi: Editura Polirom.
5. Popescu-Neveanu, P., Zlate, M., Creţu, T. (1993). *Psihologie*. *Manual pentru clasa a X-a, şcoli normale şi licee*. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică.
6. Popescu-Neveanu, P. (1976). *Curs de psihologie generală*. Bucureşti: Tipografia Universităţii.
7. Radu, I. (1991) (coord.). *Introducere în psihologia contemporană*. Cluj-Napoca Editura „Sincron”.

Tema de control 2

1. Care sunt caracteristicile imaginii senzoriale primare? (Vezi definiţia şi caracterizarea generală a senzaţiilor).
2. Prezintă mecanismul neurofuncţional de producere a senzaţiilor. (Descrie structura şi funcţiile analizatorului).
3. Care sunt cele trei proprietăţi ale senzaţiilor vizuale? (Analizează tonul cromatic, luminozitatea şi saturaţia).
4. Explică contradicţia potrivit căreia, deşi analizatorul vizual este mai performant, auzul este modalitatea senzorială cea mai importantă pentru fiinţa umană. (Desprinde din curs valoarea adaptativă a fiecăruia dintre cei doi analizatori în contextul lumii fizice şi sociale).
5. La ce se referă legea pragurilor senzoriale şi care este legătura ei cu sensibilitatea? (Defineşte tipurile de praguri: minim absolut, maxim absolut şi diferenţial în contextul a 3-4 analizatori punând în legătura capacitatea lor de discriminare cu pragul minim şi maxim)
6. Argumentează care dintre legile sensibilităţii au aplicaţie directă în semnalizarea rutieră. (Evocă legea contrastului senzorial, legea adaptării, legea interacţiunii analizatorilor).
7. Imaginea senzorială şi imaginea perceptivă: ce le aseamănă şi ce le diferenţiază? (Analizează comparativ imaginea simplă de la senzaţie şi pe cea complexă de la percepţie).
8. Argumentează care ţi se par cele mai importante două legi perceptive. (Poţi alege bogăţia şi obiectualitatea; integralitatea şi ierarhizarea; structuralitatea sau selectivitatea perceptivă. În fiecare caz contează calitatea argumentaţiei).
9. Dă un exemplu simplu care să pună în evidenţă fazele procesului perceptiv.
10. Care sunt cele mai importante trei legi gestaltiste privitoare la percepţia formei? (Selectează informaţia necesară de la percepţia spaţiului).
11. Evocă elementele implicate în percepţia distanţei şi a constanţei mărimii. (Vezi paragraful corespunzător din curs).
12. Exemplifică modul cum acţionează legea selectivităţii în contextul senzaţiilor şi în cel al percepţiei. (Extrage şi analizează comparativ informaţiile din cele două unităţi de curs).
13. Detaliază caracteristicile imaginii secundare din reprezentare. (Se produce în absenţa obiectului, erste unitară, schematică, „presimte categorialitatea”, este configurativă şi panoramică).
14. Cum argumentezi faptul că reprezentarea provine, ca şi conţinut, din percepţie şi este posibilă doar prin mecanismele operaţionale ale gândirii?
15. Argumentează faptul că imaginea secundară din reprezentare este mai utilă pentru cunoaştere decât imaginea primară. (Stabileşte inter-relaţii pentru informaţiile din cursul despre reprezentare).

Mod de evaluare

Se acordă câte un punct pentru întrebările 1, 2, 3, 5, 7, 9, 10, 11, 12, 13 şi câte două puncte pentru itemii 4, 6, 8, 14 şi 15. Se acordă, după caz, şi fracţiuni de puncte. Totalul de maxim 20 de puncte se împarte la 2 iar rezultatul se raportează la o scală cu 10 trepte. Rotunjirea se face în favoarea studentului. Lucrarea se redactează pe foi separate, câte 3-4 subiecte pentru fiecare foaie şi se transmite tutorelui la data stabilită după prima întâlnire.

Modulul 3. Mecanisme de cunoaştere de nivel logic
MEMORIA; GÂNDIREA
LIMBAJUL ŞI COMUNICAREA; CREATIVITATEA

Cuprins

M3.1. Introducere

Modulul 3 este dedicat evidenţierii mecanismelor de cunoaştere ce definesc polul logic al acesteia, adică memoria, gândirea şi creativitatea. Sunt analizate specificul prelucrărilor informaţionale tipice fiecărui nivel în parte, modalităţile caracteristice de operare şi legile definitorii pentru fiecare categorie de procese de cunoaştere logică. Importanţa studierii acestei teme provine din faptul că ea reprezintă modalitatea de operare cognitivă secundară asupra informaţiilor, prin care se face trecerea de la aparenţă la esenţă, de la ceea ce este întâmplător la ceea ce este necesar, de la prezent la viitor, făcând posibile predicţia şi proiectarea mintală a acţiunilor adaptative complexe, tipic umane.

M3.2. Competenţe

După parcurgerea acestei teme, studenţii vor fi capabili:

- să definească cele trei modalităţi distincte de prelucrare informaţională caracteristică polului logic al acesteia, memoria, gândirea şi imaginaţia;
- să argumenteze legătura acestor trei procese cu polul senzorial al cunoaşterii;
- să identifice elementele comune şi diferenţele calitative specifice care particularizează cele trei procese psihice de cunoaştere;
- să definească legile specifice fiecărui tip de mecanism de cunoaştere analizat;
- să evalueze rolul celor 3 procese în adaptarea complexă şi creativă a omului;
- să aplice cunoştinţele despre procesele analizate la situaţiile impuse de rezolvarea de probleme; la constituirea identităţii de sine şi la ceea ce este definitoriu pentru nivelul semantic al cunoaşterii.

Durata medie de parcurgere a fiecărei unităţi de învăţare, incluzând rezolvarea sarcinilor propuse şi a temelor de evaluare este de 2-3 ore.

Cuprins



U1.1. Introducere

Fluxul vieţii psihice nu se reduce doar la aici şi acum, la timpul prezent, căci stările acestuia se derulează rapid pentru a deveni trecut. Impresiile, emoţiile, imaginile, gândurile, sentimentele, schemele motrice, operaţiile, reflexele condiţionate, programele complexe ale acţiunilor viitoare, toate au un depozit comun, memoria, deşi termenul mai corect ar fi memoriile, întrucât dispunem de o multitudine de sisteme mnezice. Prin chiar această sinteză a prezentului şi punerea lui în legătură cu trecutul şi cu viitorul, memoria asigură unitatea şi continuitatea Eu-lui. Memoria este procesul psihic prin care se realizează întipărirea, stocarea şi reactualizarea experienţei cognitive, afective şi volitive. Ea nu este o funcţie elementară, ci un proces preponderent informaţional de reflectare activă, selectivă şi inteligibilă.



U1.2. Competenţe

După ce vor studia această unitate, cursanţii vor putea:

- să utilizeze ameliorativ principalele caracteristici ale memoriei (activă, selectivă, relativ fidelă şi inteligibilă);
- să opereze logic cu categorii de concepte actuale care circumscriu domeniul

	(MSD, MLD, memorii senzoriale, memorie explicită-implicită, memorie episodică-semantică, memorie declarativă-procedurală); • să lege fazele proceselor memoriei de învăţarea umană, pentru a putea spori eficienţa acesteia; • să cunoască şi să caracterizeze principalele însuşiri ale memoriei; • să aprecieze corect caracterul necesar, dar şi negativ al uitării.

	Durata medie de parcurgere a acestei unităţi de învăţare, incluzând rezolvarea sarcinilor propuse şi a temelor de evaluare este de 3 ore.

U1.3. Definiţie şi caracterizare generală

Definiţie: Memoria este procesul psihic prin care se realizează întipărirea, păstrarea şi reactualizarea experienţei anterioare a omului.

- Memoria este **asociativă** deoarece elementele engramate se organizează cel mai adesea în lanţuri asociative. Stereotipurile dinamice, expresie a deprinderilor, sunt lanţuri de elemente în care fiecare este introdus de un element anterior, el însuşi introducându-l pe cel care urmează. Reţelele semantice exprimă o asociativitate legată de caracteristici logice ale unităţilor informaţionale întipărite. Elementele se organizează nu doar serial, deoarece asocierea se poate face şi prin contiguitate: memorăm evenimentele împreună cu contextul în care acestea s-au produs. În învăţare, asocierea experienţelor nou introduse în sistem cu cele vechi şi a informaţiilor mai puţin relevante cu cele cu esenţiale (idei ancoră, cum le denumeşte Aussubel) asigură organizare internă necesară unei trăinicii sporite a păstrării.
- Memoria este **activă** pentru că ceea ce reţinem este în strânsă legătură cu gradul de implicare în activitatea de memorare. Activismul este o caracteristică ce trebuie evidenţiată pentru fiecare dintre cele trei faze ale procesului de memorare (întipărire, păstrare şi reactualizare), de care se leagă trăinicia păstrării şi fidelitatea reproducerii. Unităţile memorate se reactivează mult mai repede când se reconstituie contextul concret al activităţii, care oferă importante indicii de recunoaştere. Tulving şi Pearlstone (1966) au demonstrat cât de importante sunt aceste indicii, arătând că utilizarea lor este crucială în construirea strategiei de reactualizare a informaţiei.
- Memoria este **selectivă**, ea nu reţine mecanic şi nediferenţiat, ca pe bandă magnetică; păstrarea nu este o simplă depozitare, factori care ţin de motivaţie, interese cognitive, afectivitate, vârstă şi personalitate, stare de sănătate, oboseală intervenind decisiv. Într-un studiu Bower (1981) a cerut subiecţilor să ţină un mic jurnal timp de o săptămână, notând evenimentele plăcute sau neplăcute. A urmat o şedinţă de hipnoză uşoară, în care li s-a sugerat să aibă, unii o dispoziţie bună, alţii una proastă, apoi au fost chestionaţi asupra evenimentelor notate în jurnal. Dispoziţia psihică actuală le-a furnizat un adevărat „montaj”, prin care memoria lor a filtrat evenimentele trecute.

Parcurgeţi paginile 31-40 din partea întâi (*Combray*) a romanulul *În căutarea timpului pierdut* (Proust, 1968) şi argumentaţi în legătură cu trei caracteristici de bază ale memoriei: asociativitatea, activismul şi selectivitatea acesteia. Identificaţi tipurile de sisteme mnezice prezentate în aceste pagini şi argumentaţi în legătură cu rolul memoriei autobiografice în constituirea şi funcţionarea Eului.

- Memoria este **inteligibilă**, ceea ce subliniază rolul intervenţiei gândirii în funcţionarea ei: sunt reţinute conţinuturile înţelese, trăinicia amintirilor depinzând de nivelurile de procesare a informaţiei. Tendinţa oamenilor este aceea - vizibilă şi în percepţie - să introducă ordine chiar acolo unde ea nu există ca atare (vezi procedeele mnemotehnice).

- Memoria este o însuşire **cvasi-universală**, având un caracter mult mai larg pentru a fi redusă doar la mintea umană sau animală. Într-un context foarte larg ea aparţine întregii materii, care, în pofida diversităţii sub care ea se prezintă, păstrează totuşi o foarte mare unitate, integratorul fiind de natură informaţională.

- Memoria este **relativ fidelă**, căci între conţinuturiole întipărite şi cele redate există întotdeauna o diferenţă. Spre deosebire de memoria artificială, care redă în manieră identică ceea ce s-a introdus, memoria vie supune materialul memorat unei multitudini de operaţii care modifică uneori semnificativ datele de ieşire, comparativ cu cele de intrare. În acest proces un rol important îl are şi uitarea, deoarece ea se constituie într-un veritabil „cenzor” al memoriei.

U1.4. Tipuri de memorie

Cercetările deceniului şase din secolul XX au dezvoltat, prin Atkinson şi Shiffrin, un model larg acceptat al unui sistem al memoriei umane bazat pe trei submodule: memoria senzorială (MS), memoria de scurtă durată (MSD) şi memoria de lungă durată (MLD).

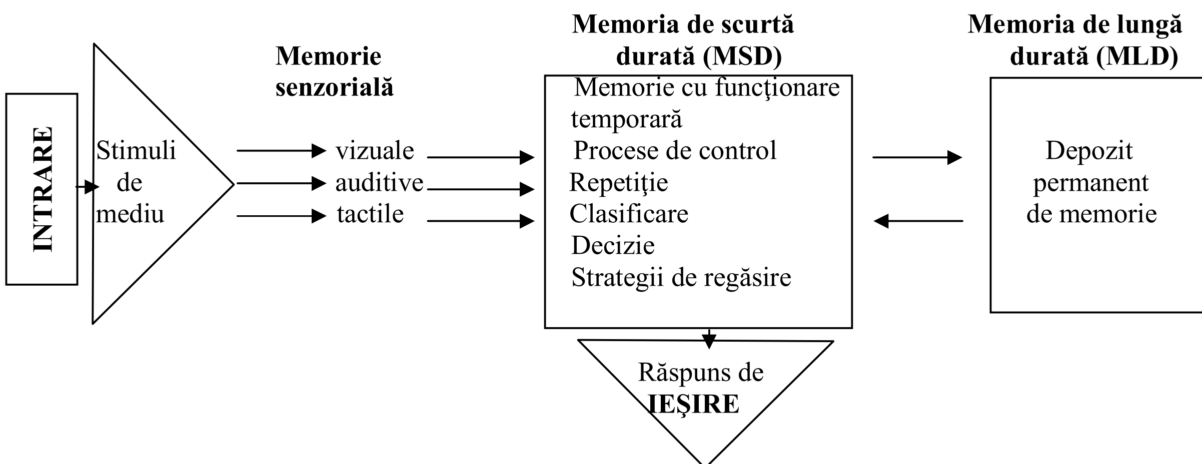


Figura U1.1. Fluxul informaţional în sistemul memoriei umane conform modelului lui Atkinson şi Shiffrin. (Sursa: Baddeley, 1998, p. 15).

U1.4.1. Memoria senzorială

Dintre cele trei tipuri de memorie prezentate în figura de mai sus, memoria senzorială (MS) este cea mai aproape de planul percepţiei şi de legile acesteia. Ea se bazează pe persistenţa reprezentării senzoriale a stimulului, după ce acesta a încetat să mai acţioneze asupra receptorilor (fenomenul post-efectului). Acest fapt explică percepţia mişcării prin fuziune de imagini consecutive, în realitate sau în filmul cinematografic. Acest tip de memorie este specific fiecărei modalităţi senzoriale, dar mai studiate au fost memoria vizuală (*iconică*), memoria auditivă (*ecoică*) şi memoria tactil-kinestezică (*haptică*). Din perspectiva prelucrării informaţiei, la intrare există codări ale energiei fizice în energie nervoasă. Există extrem de multe coduri (de la nivelul senzorial spre cel abstract), dintre care două sunt fundamentale în lectură: codul lexical şi codul imagine. Studiind raportul vizual-auditiv s-a constatat superioritatea în memorare a imaginilor comparativ cu cuvântul (2560 fotografii, prezentate pe parcursul a patru zile unor subiecţi, au dus la o rată de recunoaştere de peste 90 de procente).

Stocajul senzorial are la bază, fie inerţia câmpurilor receptoare unde se face sinteza aferentă, fie proprietatea sumaţiei temporale a excitaţiei. Rolul acestei memorii-percepţie este acela de menţinere în câmp a stimulului pentru detectarea trăsăturilor sale şi o prelucrare ulterioară mai analitică. Filtrajul senzorial joacă un rol fundamental în selecţia şi transmiterea de la diverşi analizatori doar a unei părţi din informaţia ce va fi prelucrată în memoria de scurtă durată.

U4.1.2. Memoria de scurtă durată

Pentru a înţelege o propoziţie trebuie să-i ţinem minte începutul până o parcurgem integral, dar şi cuvintele şi ordinea în care acestea se succed. Când facem un calcul mintal avem nevoie să memorăm cifrele, operaţiile în ordinea lor (algoritmul de lucru) şi rezultatele. I se spune de scurtă durată pentru că, fără o reactivare specială, prin aşa-numitele circuite reverberante (asocieri de neuroni în sistem închis) reţinem de la 5 secunde la 8-10 minute, după care informaţia este uitată sau este trecută în memoria de lungă durată. Deoarece în conţinuturile MSD intră atât inputul senzorial, cât şi informaţie codificată în structurile memoriei de lungă durată (MLD), ea se mai numeşte memorie de lucru, memorie operaţională sau instrumentală. Deblocarea de informaţie din MLD se face fie prin apel, fie prin reactualizări spontane, neintenţionate.

MSD este limitată nu numai din punctul de vedere al timpului de păstrare a informaţiei, ci şi al volumului acesteia. Aici acţionează principii de păstrare şi ştergere, cum ar fi principiul recenţei (stimulii de la sfârşitul seriei sunt mai bine reţinuţi decât cei de la începutul seriei). Volumul limitat al MSD a fost evidenţiat de Miller (*Numărul magic: şapte plus şi minus doi. Câteva limite ale capacităţii noastre de prelucrare a informaţiei*), cele şapte elemente putând fi lucruri separate, dar şi grupate în unităţi (cuvinte, propoziţii, figuri geometrice), nu mai mari de cinci elemente. Rapiditatea codării şi existenţa unor scheme mnezice prealabile, care să permită cooperarea cu stimulul actual, sunt cele care limitează volumul MSD. Aceasta are de operat cu informaţia în două direcţii: prin reactivare şi întărire ea este stocată pentru rezolvarea sarcinilor curente; prin prelucrări suplimentare informaţia este pregătită în vederea integrării ei în MLD, unde aceasta aprofundează şi mai mult prelucrările, pentru a da durabilitate păstrării. Ceea ce nu

intră în aceste două posibilităţi este uitat. Transferul MSD→MLD se face pe un canal limitat care, aunci când este depăşit, informaţia este retrimisă spre MSD prin mecanismul de buclă.

U1.4.3. Memoria de lungă durată

MLD corespunde cel mai bine imaginii comune despre memorie, pentru că ea păstrează informaţia pe durate considerabile (zile, luni, ani, o viaţă întreagă uneori). Anumiţi teoreticieni susţin că datele acestei memorii nu dispar niciodată, ci traseele către ele se inactivează treptat, informaţiile devenind mai greu accesibile. Caracteristica de bază a MLD este păstrarea informaţiei. Comparând-o cu MSD, vom constata că MLD are capacitatea nelimitată ca volum, ea reţinând evenimentele zilnice, emoţiile, sentimentele, visurile, ceea ce trăim ca experienţă; conservă evenimentele personale, cât şi pe cele sociale, mentalitatea grupului, profesiei, clasei sociale sau a poporului din care facem parte; fixează toate schemele formate, deprinderile, priceperile, cunoştinţele etc.

Literatura de specialitate conservă numeroase exemple privitoare la capacităţile de păstrare nelimitate ale MLD. Specificul acestui sistem mnezic derivă din faptul că este o **memorie semantică**, ce se bazează pe un sistem fonetic, pe un sistem de imagini, integrate de un format comun, cel semantico-sintactic (Kintsch). Memoria semantică se sprijină pe un sistem complex şi ierarhizat de substructuri ce permit o conservare temeinică a cunoştinţelor, integrate prin concepte în piramida conceptuală (Vîgotski). Punând la dispoziţia gândirii o vastă reţea de scheme, operaţii, concepte, mijloace de rezolvare a problemelor, memoria semantică devine ea însăşi o componentă fundamentală a cogniţiei.

O altă componentă a MLD este **memoria episodică**, distincţia memorie episodică - memorie semantică fiind operată de către Tulving (1983). Memoria episodică integrează preponderent evenimentele autobiografice (când şi unde am trăit acel eveniment), fiind extrem de necesară construcţiei identităţii de sine. Ea are un caracter contextual foarte clar conturat, pe când memoria semantică este acontextuală, conceptuală, generală, operaţională. Majoritatea cunoştinţelor oferite de manualele şcolare vizează memoria semantică, în timp ce experienţa noastră de viaţă sau istoria personală se toarnă în cadrele memoriei episodice.

Neurofiziologic, atât memoria semantică, cât şi cea episodică depind de structurile hipocampice şi ale zonelor aferente, memoria episodică depinzând în plus de integritatea lobilor frontali.

U1.4.4. Alte tipuri de sisteme mnezice

După tipul de reprezentare a informaţiei deosebim alte două tipuri de sisteme mnezice: memoria **explicită** (declarativă) şi memoria **implicită** (nondeclarativă). „Cunoştinţele reprezentate verbal sau imagistic, evidenţiate prin probe de reproducere şi recunoaştere, formează memoria explicită a subiectului uman” (Miclea, 1999, p. 229). Este explicită pentru că conţinuturile ei sunt accesibile conştiinţei, care le poate apela în mod intenţionat. Deoarece cunoştinţele respective pot fi evocate şi exprimate verbal, ea se mai numeşte şi memorie declarativă.

Memoria implicită (nondeclarativă sau procedurală) desemnează cunoştinţe sau abilităţi, deprinderi care nu pot fi evocate verbal (reflexe condiţionate, deprinderi motorii, instrumentări

cognitive cum ar fi operaţiile şi regulile de execuţie), care, nefiind accesibile conştiinţei, nu pot fi evocate intenţionat. Acest sistem mnezic implicit poate fi testat doar indirect, cercetările arătând că în cazul amneziei (sindromul Korsakov) numai memoria declarativă este afectată (nu ştim ce am făcut sau ce am văzut în chiar ziua respectivă), în timp ce memoria implicită este intactă şi poate fi utilizată terapeutic. Evaluarea acesteia se face prin analiza deprinderilor, a condiţionării clasice sau a amorsajului subliminal.

Precizăm suplimentar că cele două tipuri de memorie prezentate au localizări corticale specifice; memoria explicită este filogenetic mai recentă şi are o mare flexibilitate (poate fi folosită în multe situaţii), dar are fiabilitate redusă, fiind mai expusă la fenomenul interferenţei. Pe de altă parte, memoria implicită este mai timpurie filogenetic, are flexibilitate redusă (poate fi folosită doar în situaţii foarte asemănătoare cu cea de învăţare), dar are fiabilitate mare (rezistentă la interferenţe).

În funcţie de nivelurile de activare a conţinuturilor mnezice, atât memoria explicită cât şi cea implicită au o stare activă (memoria de scurtă durată) şi una subactivă sau inactivă (memoria de lungă durată). Disputa dacă memoria senzorială, MSD şi MLD au blocuri funcţionale distincte are un răspuns mai degrabă negativ, ele prezentând doar niveluri diferite de prelucrare a informaţiei (cod senzorial, lingvistic şi semantic), prelucrările mai intense şi la niveluri mai profunde conducând la o posibilitate de retenţie mai bună a datelor.

Să ne reamintim...

Sintagma „În urma unui accident X şi-a pierdut memoria.” nu este una corectă deoarece noi nu avem doar o memorie, ci o multitudine de sisteme mnezice. Memoria poate fi evocată şi la nivel bilologic, fără de care nu ar exista homeostazia. La nivel psihic, fiecare analizator cu care suntem înzestraţi dispune de o memorie proprie de foarte scurtă durată, care însumate formează memoriile senzoriale. Memoria de lucru (termen impus de Baddeley) este cea activată la un moment dat, ea coordonând inputurile memoriei senzoriale cu cele ale memoriei de lungă durată într-un răspuns unitar şi coerent cu incitările mediului. La rândul ei memoria de lungă durată este fundamentală în construirea identităţii de sine (prin memoria episodică sau autobiografică), dar şi în operarea cu informaţii şi scheme de lucru abstracte (memoria semantică). Memoriile explicită şi implicită, declarativă şi procedurală completează panoplia multiplelor tipuri de sisteme mnezice de care dispunem. Evident, numai prin dispariţie fizică le putem pierde pe toate deodată.

U1.6. Procesele memoriei

Este unul din puţinele domenii ale studiului memoriei în care cercetătorii au ajuns la un acord: există trei procese principale care intră în funcţiune progresiv şi anume **memorarea** (întipărire, fixare sau engramare), **păstrarea** (reţinerea sau conservarea) şi **reactualizarea** (reactivare, ecforare), pe care psihologia cognitivistă le-a redefinit ca **encodare, stocare** şi **recuperare**.

Definiţii
Encodarea este procesul prin care informaţia este codificată într-o formă care îi permite intrarea în sistemul mnezic, stocarea acela prin care informaţia este păstrată pe o perioadă de timp, iar recuperarea acela prin care informaţia este reactivată, scoasă la suprafaţă în vederea utilizării.

Pentru Baddeley (1994) encodarea este alimentarea sistemului mnezic cu informaţii, stocarea este procesul de conservare în timp a acestora pentru prevenirea degradării şi a uitării, iar recuperarea este legată de accesul la informaţiile din depozit.

U1.6.1. Encodarea

Intrarea informaţiei în sistemul mnezic se face prin intermediul unui ***cod***, de unde şi legătura strânsă dintre aceasta şi encodare. Fiecare modalitate senzorială are propriul său cod, dar cele mai cunoscute sunt *codul imagine* (encodarea vizuală), *codul sunet* – fizic sau verbal - (encodarea auditivă) şi *codul propoziţie* (encodarea semantică). Această clasificare corespunde celei propusă de Craik şi Lockhart (1972) care, pun în evidenţă fidelitatea păstrării şi productivitatea memoriei în funcţie de nivelul de adâncime la care este procesată informaţia (cod structural, cod fonemic şi cod semsnatic). Problema aflată în disputa psihologilor este legată de eficienţa tipurilor de coduri sau de combinaţii ale acestora. Unii psihologi (Shepard, Paivio, Lieury) susţin superioritatea imaginii în raport cu codarea auditivă. Paivio, de exemplu, este promotorul *teoriei dublului codaj* pentru imaginile vizuale şi al codajului simplu pentru cuvinte, ceea ce face ca recuperarea să fie mai facilă pentru imagini, căci acestea pot fi recuperate fie printr-un cod, fie prin celălalt. Contrar acestui model, Anderson şi Bower (1973) au emis *ipoteza propoziţională*, potrivit căreia între imagine şi cuvânt există un format intermediar comun.

	**Exemplu** Baddeley (1998) susţine că **memoria de lucru** se bazează pe două subsisteme sclave, vizual şi auditiv, controlate de un sistem executiv central, una dintre componentele acestuia fiind *bucla articulatorie* (sau fonologică). Prin aceasta materialul prezentat (vizual sau auditiv) este repetat şi exersat mental auditiv, în vederea transferului său în memoria de lucru. Capacitatea acesteia depinde în mod evident de lungimea intervalului de timp, cuvintele mai scurte fiind mai uşor reţinute. Bucla articulatorie acţionează şi ca un excelent mecanism de verificare a ordinii secvenţei informaţionale şi este extrem de importantă în învăţarea cititului. Bucla fonologică ar interveni şi în procesele de numărare sau de corectare a textelor, fiind un important mecanism de achiziţie a limbii.

Din punctul de vedere al participării voinţei există o **memorare incidentală** şi una **intenţionată**, care sunt corespondentul astăzi acceptat al vechii distincţii memorie involuntară – memorie voluntară.

Memorarea incidentală se desfăşoară în afara intenţiei de a fixa, fără efort şi fără utilizarea unor procedee speciale. Fundamental este gradul de implicare şi de angajare a

subiectului în rezolvarea activităţii. Atunci când are de rezolvat sarcini complexe, ce presupun compararea, ordonarea, desprinderea unor principii de construcţie, organizare internă, subiectul angajat plenar şi conştient în rezolvarea acestor sarcini reţine mai uşor şi mai mult decât subiectul pasiv sau slab implicat. Deşi acest tip de memorare are un caracter mai degrabă întâmplător, fiind dependentă de particularităţile situaţiei şi ale stimulului, care se impun oarecum de la sine, memorarea incidentală joacă un rol enorm în viaţa omului, întrucât cea mai mare parte din experienţă se constituie prin intermediul ei.

Pe de altă parte, **encodarea intenţionată** mobilizează resurse funcţionale, operaţional-instrumentale, procedee speciale de memorare şi efort voluntar, care îi asigură o eficienţă deosebită. Eficacitatea ei este dependentă de mai mulţi parametri, dintre care cel mai important este *fixarea scopului memorării*, ceea ce subliniază strânsa legătură dintre memorie şi voinţă. Randamentul memorării poate fi de 5-6 ori mai mare când scopul este cunoscut (Tucicov, 1973). Este vorba atât de scopul general al învăţării, cât şi de scopurile diferenţiate: cunoaşterea duratei pentru care este necesară memorarea (termen scurt, mediu, lung sau pentru toată viaţa), a preciziei solicitate în redare, reproducere, a succesiunii în care materialul va fi redat facilitează învăţarea intenţionată. *Efectul Elbert-Neumann* (1905) stipulează că „învăţarea pentru o anumită dată condiţionează uitarea după trecerea acelei date”, ceea ce poate fi considerat a fi o lege a memoriei.

În privinţa raportului dintre cele două forme de memorare, este larg acceptată ideea că memorarea voluntară contribuie decisiv la achiziţia formelor superioare de comportament şi informaţie, pentru că ea presupune un înalt activism, susţinut motivaţional, presupune elaborarea de tehnici speciale de memorare şi de întărire a celor învăţate prin repetiţie. Învăţarea în general, dar şi construirea deprinderilor, formarea ca profesionist în orice domeniu, presupun dezvoltarea formelor voluntare de memorare.

O a doua dihotomie este **memorare mecanică - memorare logică**. Prima se bazează în principal pe asociaţii de contiguitate în timp şi spaţiu sau pe succesiunea fluxului informaţional. Lanţul unităţilor informaţionale se construieşte unilateral, univoc, după principiul stereotipului dinamic, în care o verigă activează veriga următoare din secvenţă, de aceea reproducerea inversă sau în altă ordine este practic imposibilă. Aceasta exprimă învăţarea de tip papagal, prin care informaţia este redată doar la nivel de suprafaţă, în datele ei neesenţiale, ceea ce face ca elevul să nu poată răspunde la întrebări suplimentare, în altă ordine, sau să reia expunerea dacă fluxul a fost întrerupt. Învăţarea mecanică este deci formală, ineficientă, de suprafaţă, se produce cu consum energetic mare şi nu este durabilă. Este totuşi o formă utilă de învăţare acolo unde materialul nu dispune prin el însuşi de o logică internă, deşi chiar şi în acest caz se pot face asociaţii cu sisteme personale de referinţă, prin aşa-numitele procedee mnemotehnice.

	Investigaţi ponderea şi rolul memorării mecanice la trei obiecte din primul, al doilea şi al treilea ciclu şcolar. Argumentaţi în legătură cu utilitatea ei şi cu modalităţile în care pot fi depăşite limitele acestui mod de învăţare.

Memorarea logică este precumpănitor semantică şi reprezintă locul unde graniţa gândire - memorie se estompează: desprinzând prin procedeele raţiunii legături logice de tip categorial sau de tip cauzal, bazându-se pe schemele operaţionale ale gândirii prin care se descoperă şi se construiesc noi unităţi de sens, acest tip de memorare duce la sesizarea esenţialului, la construirea de modele operaţionale cauzale, analogice, inductiv-deductive. De aceea ea asigură o învăţare autentică, temeinică, pe suporturi ale gândirii, cu posibilităţi mari de transfer la o varietate de situaţii noi. Dacă memorarea logică este superioară celei mecanice prin autenticitate, prin economicitate şi productivitate ridicată, de multe ori memorarea mecanică dă doar iluzia învăţării (fenomenul de subînvăţare), ea contribuind la instituirea în timp a unei asimetrii funcţionale tot mai accentuate între memorie şi gândire.

TO DO:	Analizaţi raportul dintre memorarea logică şi cea mecanică la limba română, prin luarea în caonsiderare a orelor de literatură şi de gramatică.

Factorii facilitatori sau perturbatori ai encodării ţin de două aspecte corelate:

A. de particularităţile materialului de memorat;

B. de particularităţi ale subiectului.

A. Materialul intuitiv-senzorial se reţine mai uşor decât cel simbolic-abstract, cel verbal-semnificativ mai bine decât cel verbal-nesemnificativ. Guilford arată că 15 silabe fără sens au nevoie de 20,4 repetiţii, 15 cuvinte separate de 8,1 repetiţii iar 15 cuvinte legate în frază de 3,1 repetiţii.

Organizarea internă a materialului este fundamentală, un grad mare de structurare internă ducând la o memorare mult mai bună şi mai de durată. Când materialul se prezintă serial, intervin asociaţii adiacente şi asociaţii la distanţă, dar şi interferenţe care fac ca elementele care deschid seria şi cele care o închid să fie mai bine reţinute decât cele intermediare. Acestea se numesc efectele de primaritate, respectiv de recenţă şi se bazează pe mecanisme de inhibiţie progresivă şi regresivă. Practic, efectul de primaritate şi cel de recenţă ne obligă ca, atunci când memorăm materiale prezentate serial/discursiv, să reluăm repetiţiile dinspre mijloc spre capete, alocând mai multe repetiţii secvenţelor intermediare, ce tind să se organizeze mai greu.

Volumul materialului de memorat a produs două legi: a) creşterea aritmetică a materialului de memorat implică o creştere geometrică a timpului necesar învăţării sale; b) în condiţii egale de exersare, materialul mai lung se aminteşte mai bine decât cel mai scurt. Volumul materialului memorat poate creşte spectaculos dacă stabilim *chunk*-uri, adică unităţi informaţionale sau de semnificaţie mai mari.

B. La materialele identice, performanţele subiecţilor sunt adesea extrem de diferite, ceea ce înseamnă că ***diferenţele interindividuale*** sunt mari şi importante. Unele ţin de dotarea nativă, care face ca anumite persoane să întipărească rapid, uşor şi trainic aproape orice categorie de informaţie, în timp ce alte persoane reţin uşor doar anumite informaţii (vizuale, auditive, tactil-

kinestezice, motrice, olfactive, nume, numere, figuri etc.), putându-se vorbi de adevărate specializări ale memoriei, în timp ce o a treia categorie de persoane reţin slab orice tip de informaţii. Din perspectiva subiectului care memorează, câteva aspecte sunt fundamentale:

Cu cât *gradul de implicare în activitate* este mai mare, cu cât interacţiunea cu materialul de memorat este mai intensă şi mai profundă, cu atât performanţa mnezică este mai ridicată. Se poate vorbi de construirea unor adevărate *tehnici de memorare* (fracţionarea în părţi după o lectură globală, desprinderea a ceea ce Aussubel numea ancore - puncte inteligibile de sprijin -, raportarea părţilor una la alta, lectura de tip a, b, ab, c, abc, d etc.). Rezumarea, conspectarea, discuţia în contradictoriu pe un text, aplicaţiile practice ale legilor şi principiilor învăţate fac din memorare un mare teritoriu aplicativ al psihologiei. De mare importanţă este construirea *mediatorilor mnezici* (generici, tematici şi parte-întreg, vezi Zlate, 1999, p. 380) prin care informaţia actuală este legată de o idee supraordonată, de o temă, sau integrată prin reevaluarea raporturilor parte-întreg.

Pot fi degajate câteva regularităţi legate de gradul de implicare subiectivă:

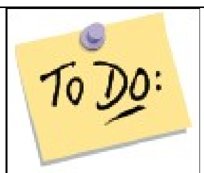
- materialul ce se constituie ca obiectul acţiunii directe este mai bine memorat decât dacă ar fi obiectul acţiunii pasive;
- ceea ce constituie scopul principal al acţiunii se memorează mai uşor decât mijloacele de atingere a scopului;
- ceea ce are semnificaţie subiectivă mare se întipăreşte mult mai uşor.

Teoria nivelelor de procesare a informaţiei (Craik şi Lockhart, 1972) arată că cel mai adânc nivel al prelucrării este cel semantic.

Modul de învăţare (global sau pe fragmente) este de asemenea important, el ţinând de volumul materialului, dar şi de stilul personal exersat în timp (predominant sintetic sau analitic). Performanţele mnezice depind în mare măsură şi de vârsta subiecţilor (copiii nu au neapărat o memorie mai bună comparativ cu adulţii, care dispun de largi sisteme de integrare a informaţiei), de starea de sănătate, de oboseală, de perioada din zi când se învaţă, de nivelul reactivităţii sistemului nervos, de dezvoltarea altor funcţii individuale (inteligenţa, capacitatea de efort voluntar, stabilitatea temperamentală).

Multe cercetări au insistat asupra *rolului repetiţiei* în învăţare şi memorare, reactualizând vechiul dicton *Repetitio mater studiorum est*. Dacă Ebbinghaus considera că un material se învaţă cu atât mai bine cu cât materialul este repetat mai des, cercetările mai recente aduc în discuţie existenţa unui optim repetiţional, aflat între două extreme: subînvăţarea (număr prea mic de repetiţii) şi supraînvăţarea (număr prea mare de repetiţii, realizate cu mare consum energetic şi generând starea de saturaţie şi inhibiţia de protecţie, chiar dacă trăinicia este mai mare). Învăţarea depinde aşadar de un număr optim de repetiţii iniţiale, urmate de repetiţii de consolidare, care nu trebuie să depăşească 50% din primele. Există şi alte tipuri de repetiţie: repetiţia eşalonată în timp este mai productivă decât cea comasată (repetarea integrală şi continuă a materialului până este complet memorat). Eşalonarea trebuie să ţină seama şi de curba uitării stabilită de cercetările lui Ebbinghaus: cea mai mare pierdere de informaţie se petrece în prima oră de la învăţare, apoi în

primele 9 ore, declinul uitării fiind foarte lent după două zile. Avantajul repetiţiilor eşalonate este acela că oferă memoriei un respiro, un timp necesar organizării, sistematizării şi reelaborării informaţiilor, proces în care somnul, mai ales în faza lui de vise (REM) are un rol însemnat. Ea înlătură monotonia şi oboseala, dând ocazia reluării materialului din perspective diferite, în ordinea directă sau inversă, pe teme sau problematizând aspectele implicate. Există aşa-numita repetiţie de menţinere (Baddeley, 1993) care permite învăţarea durabilă, de profunzime, prin facilitarea transferului informaţiei din MSD în MLD. Concluzia este că optimumul repetiţional trebuie să ia în calcul forma, numărul şi intervalul temporal la care repetiţiile se efectuează.



Inventariaţi tipurile de repetiţii ale materialului de memorat evocate în curs şi stabiliţi rolul acestora într-o strategie de optimizare a memoriei proprii prin ceea ce se chiamă *optim repetiţional*.

U1.6.2. Stocarea

Deşi pare un proces nespectaculos, stocarea suscită tot mai mult interesul psihologilor pentru că este un proces activ, în care materialul memorat dospeşte, creşte şi se restructurează pe noi linii de semnificaţie. Acesta ne este restituit altfel decât cel întipărit, în conformitate cu nevoile şi cu evoluţia noastră în timp.

Din punct de vedere al duratei stocării „este evident că înmagazinăm mai multă informaţie decât putem regăsi în orice moment" (Baddeley, 1998, p. 108), existând păreri care susţin că memorăm tot, problema fiind doar a accesului limitat la acest depozit uriaş, pentru care nu avem întotdeauna codul sau calea de acces. Argumentele pleacă de la cazurile citate de Penfield, neurochirurg care, în faza de pregătire a unor operaţii chirurgicale pe creier, pentru suprimarea unor focare epileptice, a descoperit că stimularea electrică dădea la unii din pacienţii săi evocarea unor secvenţe retrospective extrem de vii, desfăşurate parcă în timp real, de care ei nu îşi mai aminteau nimic, considerându-le definitiv pierdute. Uitarea ar fi fost mai degrabă un eşec tranzitoriu de regăsire, informaţia nefiind pierdută, ci doar inaccesibilă.

Unii cercetători (Loftus şi Loftus, 1980) susţin însă un punct de vedere diferit: memoria unui eveniment poate fi modificată de memoria altui eveniment, care i se poate chiar substitui în întregime, aşa cum se întâmplă în sindromul falselor amintiri (amintiri induse). Este mai plauzibil să presupunem că stocarea se supune şi ea legilor organizării şi selectivităţii, amprentele de memorie rezistând mai mult sau mai puţin în timp în funcţie de câţiva factori. Astfel, materialul cu sens, inteligibil, stocat semantic, se păstrează mai bine decât cel fără sens. Prin sistematizare şi reorganizare, conţinutul esenţial dintr-un material memorat se păstrează relativ constant (sau poate chiar creşte), în timp ce detaliile, discriminările de fineţe se estompează şi dispar. Este motivul pentru care reţinem o idee generală dintr-un text, dar nu mai putem recupera detaliile, amănuntele. Evenimentele cu implicaţii personale sunt mai mult timp reţinute decât cele impersonale. Cu cât o informaţie este mai tratată mai în profunzime, cu atât ea devine mai distinctă şi deci mai uşor de accesat şi de recuperat din memorie.

De stocare depind câteva însuşiri fundamentale ale memoriei. ***Fidelitatea*** şi ***trăinicia păstrării***, exprimând gradul de adecvare dintre informaţia encodată şi cea accesată, depind în primul rând de calitatea întipăririi. Un mecanism implicat în encodare, care ar putea explica fidelitatea stocării, este principiul asociaţiilor (prin contiguitate în timp, în spaţiu, prin asemănare, prin contrast şi asociaţiile cauzale). Memoria este înalt asociativă: informaţia de bază este strâns legată de contextul obiectiv-subiectiv care o produce. Obiectele, de exemplu, sunt legate de amplasamentul lor spaţial, de timpul când ne-au apărut în percepţie, de alte obiecte din jur sau de părţi ale lor, de conotaţiile afective şi motivaţionale ataşate lor. Un rol important îl are şi consolidarea traseelor mnezice, care devin astfel mai puţin fragile şi vulnerabile sub acţiunea timpului.

Organizarea informaţiilor prin sistematizarea în timp a materialelor, logicizarea conţinutului, adăugarea unor noi elemente relevante pe structura celor preexistente, simultan cu eliminarea informaţiilor secundare, sau neesenţiale, sunt tot atâtea fenomene ce indică faptul că stocarea este un proces viu, dinamic. Organizarea materialului se poate face fie după înlănţuiri logice, secvenţiale, fie categorial (piramida conceptelor), fie în reţea sau clusteri prin asociaţii ierarhizate, fie sub forma reţelelor semantice, a schemelor sau a scenariilor cognitive (produse simultan de gândire şi de memorie). Organizarea informaţiilor se face şi după familiaritate, relevanţă personală, structură, formă, sonoritate, continuitate, contrast etc., producându-se unităţi mai mari de informaţie, compuse din înglobarea unor unităţi mai mici, ceea ce generează economie de spaţiu şi facilitează accesarea-recuperarea datelor stocate.

To Do:	Argumentaţi în legătură cu caracterul activ al păstrării prin evocarea modului în care informaţia este reorganizată după ce a fost introdusă în sistemul mnezic.

U1.6.3. Recuperarea

Recuperarea este un proces activ ghidat de ceea ce Tulving (1966) numeşte *indicii de recuperare*, prin care subiectul progresează treptat spre reprezentarea unui obiect trecut, până când acesta îi devine accesibil. Uneori recuperarea se face spontan, fără efort, alteori presupune efort, căutare, strategii de recuperare desfăşurate discursiv: „atunci când încercăm să regăsim ceva care se află la limita accesibilităţii, se întâmplă un fenomen care se aseamănă mai mult cu căutarea sau chiar cu o rezolvare de probleme" afirmă Baddeley (1998, p. 153). Dacă în computere informaţiile sunt însoţite întotdeauna de o adresă ce permite regăsirea lor printre alte milioane de informaţii, locaţia fiind unică, la nivel uman informaţia nu are o adresă unică. Dimpotrivă, ea este distribuită paralel, ca într-o bibliotecă ce are şi cod alfabetic, dar şi tematic, ceea ce dă o mare flexibilitate minţii umane. Indicii pe care îi invoca Tulving ghidează căutarea, fiind de mai multe tipuri: asociativi, fonetici, imagistici, semantici. Lieury (1990) afirmă că în recuperarea informaţiilor se elaborează un plan al reamintirii care are de cele mai multe ori o structură ierarhică, categorială.

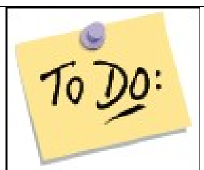
Recuperarea presupune două mecanisme distincte: **recunoaşterea**, care este o evocare a unei idei sau imagini în prezenţa obiectului, şi r**eproducerea**, realizată în absenţa acestuia (este o evocare a evocării). Recunoaşterea este un mecanism de tipul tot sau nimic, fiind mult mai facilă decât reproducerea. Aceasta presupune suplimentar compararea mintală a modelelor, ceea ce face ca eficienţa reproducerii să fie mai puţin de jumătate din cea a recunoaşterii. Dacă recunoaşterea se bazează pe comparare şi decizie, reproducerea presupune în plus mecanismul generării imaginilor de referinţă. De aceea reproducerea se sprijină pe câteva strategii proprii:

● reducerea necunoscutului la cunoscut;
● a nestructuratului (ambiguităţii) la ceea ce este structurat;
● a nefamiliarului la familiar;
● acordarea de semnificaţii proprii subiectului (raţionalizarea);
● reansamblarea imaginii iniţiale prin adăugiri, umpluturi, transformări sau reorganizări.

Aceasta arată caracterul mult mai activ al reproducerii, care trebuie să reconstruiască informaţia prin reorganizări şi trieri sucesive.

U1.7. Însuşirile memoriei

- ***Volumul*** memoriei este dat de cantitatea de informaţie memorată.
- ***Elasticitatea memoriei*** se referă la capacitatea de reorganizare a celor deja memorate, în condiţiile primirii de noi informaţii în sistemul mnezic.
- ***Trăinicia memorării*** se referă la durata păstrării informaţiei memorate.
- ***Fidelitatea reproducerii*** este o calitate bazală, pentru că ea indică gradul de concordanţă dintre informaţia engramată şi cea reactualizată.
- ***Promptitudinea memoriei*** se referă la viteza cu care este reactualizată informaţia necesară într-un context sau activitate.



Evaluaţi propria memoria din perspectiva celor cinci însuşiri caracteristice enumerate mai sus. Care dintre acestea credeţi că ar putea fi mai corect evaluate de un profesionist în testarea psihologică? Argumentaţi afirmaţiile făcute.

O bună parte dintre aceste caracteristici sunt abordabile psihometric. Volumul şi fidelitatea memoriei se poate testa cu cu silabe; cu liste de cuvinte (cu sau fără sens); cu propoziţii sau fraze; cu cifre; cu material figurativ (desene, forme abstracte bidimensionale, fotografii, filme); cu ritmuri; cu sunete tonale sau atonale; cu mişcări; cu secvenţe.

Existenţa, aşa cum am arătat, a numeroase tipuri şi sisteme ale memoriei îngreunează mult misiunea psihologului practician. Importanţa memoriei în viaţa psihică este însă covârşitoare şi pentru aceasta cităm pe unul din marii experţi ai domeniului, Baddeley (1998, p. ?): “Creierul nostru găzduieşte un sistem de clasificare, înmagazinare şi regăsire a informaţiilor care depăşeşte, în ceea ce priveşte flexibilitatea şi viteza, capacitatea celui mai bun calculator.”

U1.8. Uitarea

Gestiunea informaţiilor presupune pierderi sau alterări, ceea ce face ca o parte din ele să anu mai poată fi regăsite, reactualizate. Vorbim atunci de uitare, care este un fenomen natural şi relativ necesar, deoarece prin uitare se eliberează unităţi de memorie, sistemul cognitiv se echilibrează, căpătând posibilitatea de a fi suplu şi elastic, eliminând ceea ce este de prisos, balast. Uitarea este şi fenomen negativ peste anumite limite, căci ea ne obligă să reînvăţăm (potrivit sintagmei că „cine îşi uită trecutul este condamnat să-l retrăiască”).

Uitarea poate fi totală (caz extrem de rar) şi atunci se numeşte ***amnezie***, care poate fi ***anterogradă*** (trecutul şi experienţa proprie) sau ***retrogradă*** (orice experienţă nouă de după producerea unui şoc, comoţii). Mult mai frecvente sunt ***dismneziile*** (tulburări parţiale ale memoriei, care pot fi ***hiper***- sau ***hipomnezii***).

În mod frecvent uitarea intervine ca o erodare lentă sau accentuată a informaţiilor, a procedeelor de lucru şi schemelor, ceea ce produce recunoaşteri şi reproduceri mai puţin fidele, exacte şi adecvate. Patologia memoriei este extrem de amplă (vezi Predescu şi Ionescu, 1976, pp. 120-134), aici uitarea fiind considerată un veritabil „cenzor al memoriei”. În perspectiva patologică încă Ribot (1882) a descris „legea regresiunii memoriei”, potrivit căreia uitarea se extinde de la prezent spre trecut, de la complex spre simplu, de la inconstant spre constant, de la neobişnuit spre automatizat. Dispar mai întâi evenimentele recente, apoi fondul mai vechi, ulterior elementele afectivităţii şi ultimele obişnuinţele profund înrădăcinate. Limbajul raţional este uitat înaintea celui emoţional, ultimele care dispar fiind elementele limbajului mimico-pantomimic, ceea ce presupune că deteriorarea limbajului este inversă faţă de construcţia sa individuală şi social-istorică. Dintre formele verbale dispar întâi numele proprii, apoi substantivele, adverbele şi ultimele verbele.

Există şi uitarea momentană, ***lapsusul***, al cărui mecanism complex l-a incitat pe Freud, care îl include ca pe un element explicativ important al *psihopatologiei vieţii cotidiene*. Zlate (1999) încearcă o clasificare a tipurilor de uitare: banală, cotidiană; uitare represivă; uitare provocată; uitare prin simultaneitate; uitare regresivă; uitare voluntară, dirijată; uitare dependentă de împrejurări.

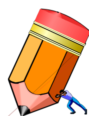
	Exemple De multe ori trăim experienţa neplăcută a „cuvântului care ne stă pe limbă”. Dovadă că lapsusul este un eşec tranzitoriu al recuperării, generat de un context emoţional tensionat, este indicat de faptul că după o vreme informaţia respectivă ne este restituită integral.

Mecanismele uitării sunt diverse, plecând de la declinul traseelor mnezice, la mecanismele inhibiţiei (de protecţie, inhibiţia externă, inhibiţia de diferenţiere) şi ale inducţiei reciproce. Alte teorii au în vedere problemele interferenţei retroactive (informaţia nou învăţată intervine negativ asupra celei vechi) sau proactive (informaţia mai veche o influenţează negativ pe cea nou învăţată).



U1.9. Rezumat

- Memoria este piatra unghiulară a vieţii psihice, deoarece ea face sinteza trecutului cu prezentul şi a acestuia cu viitorul.
- Ea este înalt **asociativă** (amintirile sunt lanţuri asociative organizate după principiul stereotipului dinamic), fapt evidenţiat şi prin postularea de către psihologia cognitivă a existenţei reţelelor neuronale.
- Memoria este un proces **activ**, **selectiv**, **relativ fidel**, **inteligibil**, un fenomen **cvasi-universal**.
- Există **trei tipuri de memorie** care formează un singur sistem unitar, aflat în grade diferite de activare: memoriile senzoriale, memoria de scurtă durată şi memoria de lungă durată.
- Fiecare dintre acestea evidenţiază mecanisme, locaţii şi legi de funcţionare specifice.
- În cadrul memoriei de lungă durată se pot evidenţia o memorie **episodică** (autobiografică) şi una **semantică**, o memorie **procedurală** şi una **declarativă**, o memorie **explicită** şi una **implicită**.
- Întipărirea, păstrarea şi reactualizarea sunt cele **trei procese ale memorării**.
- **Productivitatea memorării** depinde de două condiţii fundamentale: unele care ţin de materialul de memorat, altele de particularităţile subiectului în cauză.
- Însuşirile memoriei sunt date de **volumul** materialului de memorat, de **elasticitatea** memorării, de **trăinicia** păstrării, de **promptitudinea** şi **fidelitatea** reproducerii.
- **Uitarea** este un fenomen controversat, util până la un punct (reechilibrarea sistemului cognitiv prin eliberarea de noi unităţi de memorie), dar negativ mai ales în formele sale agresive, care sunt dismneziile majore şi amneziile.



U1.10. Test de evaluare a cunoştinţelor

1. Dezvoltaţi ideea caracterului asociativ, activ, selectiv şi inteligibil al memoriei.
2. Din schema lui Atkinson şi Shiffrin stabiliţi punctele comune şi diferenţele specifice dintre memoria senzorială (MS) şi percepţie.
3. Detaliaţi caracteristicile psihologice ale MSD.
4. Indicaţi modul de lucru al MLD, raporturile ei cu MSD şi cu gândirea.
5. Stabiliţi asemănările şi deosebirile dintre memoria explicită şi cea implicită, punându-le în legătură cu schema lui Atkinson şi Shiffrin din curs, sprijinindu-vă şi pe lucrarea lui Miclea, *Psihologia cognitivă*, pp. 189-236.
6. Arătaţi valoarea explicativă a cuplului terminologic memorie episodică şi memorie semantică, luând ca sursă şi lucrarea menţionată la punctul precedent.
7. Definiţi propria strategie de memorare şi de învăţare şcolară.
8. Utilizând informaţiile din curs despre cele trei faze ale procesului de memorare, construiţi o strategii ameliorativă a procesului în cauză pentru elevii cu dificultăţi de învăţare.

	9. Evaluaţi detaliat aspectele pozitive şi negative implicate în procesul de uitare. 10. Cum poate fi ameliorată calitatea depoziţiilor martorilor oculari implicaţi în evenimente judiciare (accidente, crime etc.)?

U1.11. Bibliografie minimală

1. Anderson, J. R., Bower, G. H. (1973). *Human asociative memory*. Washington DC: Winston.
2. Baddeley, A. (1998). *Memoria umană*. Bucureşti: Editura Teora.
3. Botez, M. I.(1996) (red.). *Neuropsihologie clinică şi neurologia comportamentului*. Bucureşti: Editura All.
4. Cosmovici, A. (1996). *Psihologie generală*. Iaşi: Editura Polirom.
5. Craik, F. I. M., Lochart, R. S. (1973). Levels of processing: a framework for memory research. in *Journal of Verbal Learning an Verbal Behavior*. nr. 11.
6. Doron, R., Parot, F. (1999). *Dicţionar de psihologie*. Bucureşti: Editura Humanitas.
7. Druţu, I. (1991). Memoria. în I. Radu (coord.) *Introducere în psihologia contemporană*, Ed. Cluj-Napoca: Editura „Sincron”.
8. Hayes, N., Orrell, S.(1993). *Introducere în psihologie*. Bucureşti: Editura All.
9. Lieury, A. (1996). *Manual de psihologie generală*. Oradea. Editura Antet.
10. Miclea, M. (1999). *Psihologie cognitivă* Iaşi: Editura Polirom.
11. Popescu-Neveanu, P., Zlate, M., Creţu, T.(1993). *Psihologie*. *Manual pentru clasa a X-a şcoli normale şi licee*. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică.
12. Popescu-Neveanu, P. (1977). *Psihologie generală*. Bucureşti: Tipografia Universităţii.
13. Predescu, V., Ionescu, G. (1976). Semiologia în V. Predescu (coord.) *Psihiatrie*. Bucureşti: Editura Medicală.
14. Radu, I.(1991) (coord.). *Introducere în psihologia contemporană*. Cluj-Napoca: Editura „Sincron”.
15. Tulving, E., Donaldson, W.(1972). *Organisation and Memory*. New-York: Academic Press.
16. Zlate, M. (1999). *Psihologia mecanismelor cognitive*. Iaşi: Editura Polirom.

Cuprins



U2.1. Introducere

În pofida discrepanţelor terminologice, există un acord cvasiunanim privind rolul de prim rang pe care gândirea îl joacă, atât în cadrul sistemului psihic uman, cât şi în activitatea umană, ea fiind, alături de limbaj, „funcţia cea mai distinctivă, cea mai importantă a psihicului uman” (Popescu-Neveanu, 1977, p. 75). Aceasta deoarece ea produce modificări de substanţă ale informaţiei cu care operează, făcând saltul de la aparenţă la esenţă, de la nivel superficial la planul de adâncime, de la accidental la ceea ce este legic, de la particular la general, de la incertitudine la previziune. În acest proces ea antrenează toate celelalte rezerve şi mecanisme psihice, cognitive şi noncognitive (afective, volitive, motivaţionale, atenţia). Adevărat *stat-major* al vieţii psihice, gândirea valorifică toate procesele psihice, căci prin gândire percepţia devine observaţie, comunicarea capătă înţeles, fiind construită pe sintaxa şi logica gândirii, memoria devine logică, îmbogăţindu-şi procedeele, voinţa îşi precizează scopurile şi-şi coordonează mijloacele în planuri care includ judecăţi şi raţionamente.



U2.2. Competenţe

După ce vor studia această unitate, cursanţii vor putea:

- să distingă între latura informaţională şi cea operaţională a gândirii;
- să opereze cu distincţia noţiune–concept, diferenţiind între modul de formare a acestora şi implicaţiile lor în procesul educativ;
- să relaţioneze procesul de conceptualizare cu formarea piramidei noţiunilor, reţeaua semantică, prototipurile sau cu schemele cognitive;
- să definească şi să opereze cu tipurile de strategii ale gîndirii;
- să aprecieze corect rolul formativ în educaţie al operaţiilor gândirii;
- să indice paşii de urmat implicaţi în rezolvarea de probleme.

	**Durata** medie de parcurgere a acestei unităţi de învăţare, incluzând rezolvarea sarcinilor propuse şi a temelor de evaluare, este de 3 ore.

U2.3. Definiţie şi caracterizare psihologică a gândirii

Definiţie: Gândirea este procesul cognitiv superior care construieşte prin operaţiile sale, coordonate în acţiuni mintale, informaţiile despre însuşirile generale ale claselor de obiecte şi fenomene, sau despre relaţiile categoriale şi determinative dintre ele, sub formă de noţiuni, concepte, judecăţi şi raţionamente.

Caracterul informaţional şi operaţional

Gândirea depăşeşte planul senzorial-perceptiv prin aceea că nu rămâne la aici şi acum, la însuşirile exterioare ale obiectelor sau fenomenelor, ci ea le remodelează mintal, prin extragerea relaţiilor sau însuşirilor caracteristice, invarianţii, aspectele de adâncime, ascunse, vagi, puţin evidente. Prin categorizare şi esenţializare, informaţiile capătă mare relevanţă semantică, gândirea intervenind simultan asupra informaţiilor şi a operaţiilor, ea putând fi definită ca „procesul şi produsul coordonărilor prin care invarianţii obiectuali şi potenţiali sunt organizaţi, actualizaţi, corelaţi între ei şi referiţi la realitate" (Popescu-Neveanu, 1978, p. 295).

Caracterul mijlocit-mijlocitor

Gândirea este mijlocită (mediată) deoarece nu operează direct asupra realului, ci asupra unor informaţii deja extrase de mecanismele cognitive primare (senzaţia, percepţia, reprezentarea), asupra unor informaţii reactualizate din depozitele memoriei, ca şi asupra informaţiilor produse de propria ei funcţionare. Gândirea este automediată pentru că îşi furnizează sieşi asociaţii, scheme, concepte, strategii, realizând cicluri funcţionale în care procesele şi produsele intră alternativ în circuit. Alături de sursele informaţionale amintite un mare rol îl au şi combinaţiile imaginaţiei, dar şi limbajul. Acesta este încastrat în textura intimă a gândirii, deoarece îi oferă combinatorica şi structura specifică prin care este posibil nu numai procesul de prelucrare a informaţiilor, ci şi fixarea rezultatelor acestui proces în noţiuni, concepte, categorii, reguli, legi etc. Dar gândirea este în acelaşi timp mediatoare pentru că pune în mişcare toate aceste mecanisme şi procese psihice valorificându-le sau accelerându-le funcţionalitatea şi eficienţa.

Caracterul generalizat-abstract

Gândirea îşi ia o distanţă în raport cu realitatea, se detaşează de obiect sau de fenomen, renunţând la multe din determinările nesemnificative, pentru a reţine însuşirile generice, esenţiale, abstracte, acestea având o forţă operaţională superioară. În funcţie de ponderea imagine-cuvânt în determinarea semnificaţiei, Zlate (1999, p. 238) distinge existenţa a trei niveluri de abstracţie:

- ***abstractul intuitiv-plastic***, în care abstracţia derivă din imagine, din însuşiri care pot fi vizualizate sau reprezentate; este un tip de abstractizare impur, sufocat de imagine, în ordine ontogenetică mai timpuriu, ca o modalitate intermediară între senzorial şi logic;

- ***abstractul figural***, în care imaginea devine concept (conceptele figurale, în terminologia lui Fischbein), fiind specific cunoaşterii geometrice, arhitecturii sau inteligenţei tehnice în materializarea proiectelor proprii;
- ***abstractul pur***, eliberat aproape complet de imagine, ca în matematică, logică, lingvistică, filosofie sau în cazul limbaje speciale ce intervin în programare.

Caracterul acţional

O întreagă psihologie se numeşte acţională pentru că pleacă de la supoziţia, fundamentată ştiinţific, că baza genetică a gândirii este acţiunea. La Piaget geneza inteligenţei este strâns legată de cea a schemelor de acţiune care se interiorizează, se integrează progresiv în sisteme funcţionale tot mai complexe. La Galperin formarea noţiunilor constă din procesul de interiorizare a acţiunilor, devenite mentale. Dar, spre deosebire de acţiunea materială externă, gândirea are un puternic caracter anticipativ-selectiv, prin care capătă funcţia de proiectare, comandă şi control asupra oricărui alt tip de acţiune. În raport cu conduita voluntară, gândirea anticipează mental scopul acţiunii, în legătură cu care gestionează o întreagă desfăşurare de forţe, pe toată secvenţa acesteia. Odată încheiată acţiunea, gândirea intervine evaluator, furnizând argumente, justificări, sau motive pentru ciclul voluntar care s-a încheiat.

Reversibilitatea gândirii

Reversibilitatea este considerată de către Piaget caracteristica esenţială a inteligenţei, psihologul helvet imprimând acestei noţiuni conotaţii specifice. Reversibilitatea gândirii poate fi concepută şi în sensul cuplării celor trei dimensiuni ale temporalităţii (trecut, prezent şi viitor) în dublu sens, pentru a le pune în legătură şi a putea face predicţia, anticiparea, saltul în posibil sau în probabil. Fiind incursiv-recursivă, gândirea poate interveni în propria-i desfăşurare, din oricare punct al procesului şi în oricare direcţie, ceea ce îi permite refacerea ciclului informaţional prin corectarea erorilor şi integrarea rezultatelor secvenţiale în rezultatul global.

U2.4. Unităţile de bază ale gândirii

Pentru că gândirea se auto-mediază, componentele sale de bază pot fi considerate atât din punctul de vedere al procesului (unităţile de bază pe care gândirea le articulează în mişcarea ei) cât şi din cel al produsului (ele fiind produsele acestei funcţionări, *structurile structurante* ale unui viitor proces). De aceea imaginea, simbolul, noţiunea sau conceptul, prototipul, operaţia, schema, regula sau legea, prin care oamenii reprezintă realitatea şi-i descifrează regularităţile, sunt în acelaşi timp considerate a fi produse ale gândirii.

A. Noţiunea şi conceptul

Noţiunea şi conceptul nu sunt sinonime, deşi de multe ori sunt folosite ca echivalente. Cel de al doilea termen, conceptul, angajează alţi termeni cu conotaţii speciale, cum ar fi cel de câmp conceptual, de dependenţă conceptuală (Schact, 1975) sau, mai ales, procesul de conceptualizare.. Conceptualizarea este procesul de organizare al constructelor mintale care sunt conceptele, proces care are la un capăt schema senzorio-motorie, iar la celălalt capăt o atitudinea reflezivă a gândirii

faţă de ea însăşi. În calitatea sa de unitate de bază a gândirii, conceptul este o idee generală despre un lucru sau fenomen, ceea ce îl deosebeşte de imaginea mentală, care reprezintă un obiect singular, determinat. Dacă noţiunea este mai aproape de limbajul comun, conceptul are un grad de elaborare mult mai ridicat, fiind tipic ştiinţei.

	Exemplu Dacă în limbajul comun masa unui corp se referă la o cantitate de materie echivalentă cu greutatea ei (noţiune), în limbajul fizicii ea este un raport dintre forţă şi acceleraţia la care este supus un corp (concept). Distincţia este fundamentală pentru că ea operează o împărţire a ştiinţelor în aşa-numitele ştiinţe exacte (bazate pe raţionamente de înaltă rigoare, ce utilizează conceptele) şi discipline ştiinţifice, care utilizează preponderent noţiuni. Din necesităţi de economia discursului ne vom referi la noţiuni şi la concepte ca fiind echivalente.

Noţiunea reuneşte în plan mintal însuşirile caracteristice ale unei clase de obiecte şi fenomene, ceea ce formează conţinutul ei. Sfera noţiunii include mulţimea nedeterminată a obiectelor care au însuşirile degajate şi fixate în noţiune prin aplicarea extensivă a generalizării. Relaţia dintre sferă şi conţinut este una invers-proporţionalitate: cu cât conţinutul este mai bogat, cu atât sunt mai puţine obiectele care o satisfac. Chiar dacă matematic sunt echipotente (egale), cognitiv există mai multe romburi decât pătrate, mai multe patrulatere decât romburi pentru că sferele lor sunt incluse într-o ordine care generează deja o ierarhie, ceea ce face posibil un tip fundamental de clasificare.

Gradul de abstractizare şi generalitate este diferit de la o noţiune la alta, unele fiind mai aproape de planul concret şi empiric, sprijinindu-se pe imagine şi reprezentare (de exemplu cal), altele fiind foarte departe de posibilitatea reprezentării, ceea ce mai rămâne fiind doar o idee generală exprimabilă prin cuvinte (fiinţă este o entitate care se naşte, trăieşte şi moare).

Cea mai mare parte dintre cuvinte desemnează concepte ce aparţin unor domenii foarte diferite unele de altele: existenţe concrete sau abstracte, procese, proprietăţi sau acţiuni. Cu toate acestea există niveluri diferite de utilizare a limbii: unul comun, (unde se vehiculează de fapt noţiuni) şi altul elaborat, tehnic, specializat (utilizând concepte). De altminteri toate conceptele au două modalităţi de utilizare: extensivă (comună pentru toţi oamenii, ceea ce face din ele bunuri publice) şi intenţională, ce derivă din experienţa personală.

Gradul de elaborare a unui concept (care este indefinit, toate conceptele având o natură evolutivă) ţine de esenţialitatea informaţiei înglobate în structura sa, adică de posibilitatea sintezei informaţionale, dar şi de capacitatea discriminativă a unuia în raport cu celelalte. De aceea putem vorbi de concepte particulare şi generale, de concepte concrete şi abstracte, de concepte empirice şi ştiinţifice, ultima dihotomie fiind superpozabilă conceptelor naturale versus artificiale. Conceptele empirice sunt de fapt noţiuni puternic individualizate, cu un conţinut fragmentar şi nestructurat, din care cauză ele sunt fragile, amalgamând în evoluţia lor cognitivul, afectivul şi volitivul, experienţa trecută cu cea actuală. Ele sunt tipice fie copilului care nu a parcurs întregul ciclu de formare al inteligenţei, fie adultului neevoluat mintal, dar au mare rol, pentru că în funcţie

de vârstă şi de nivel mental, pot fi singurele punţi de comunicare cu ceilalţi. Pe de altă parte conceptele ştiinţifice se formează după lungi evoluţii şi coordonări raţionale înăuntrul sistemului intelectual, conservă însuşirile esenţiale, obiective şi necesare ale obiectelor şi fenomenelor, adică invarianţii ce permit postularea legilor şi facilitează construirea definiţiilor (care sunt în fapt concepte desfăşurate explicit). Datorită acestui motiv conceptele ştiinţifice au o mare flexibilitate, sunt dinamice şi evolutive, organizând şi structurând mase mari de informaţii. Tendinţa lor fundamentală este aceea de a fi corelative (de a se pune în lumină unele prin intermediul celorlalte), ceea ce produce în timp integrarea lor într-o adevărată reţea ierarhizată, pe care Vîgotski a numit-o *piramida noţiunilor*. În cadrul ei fiecare nod al reţelei este un concept care are locul lui, acelaşi la toţi indivizii, deoarece esenţa obiectelor şi a fenomenelor este aceeaşi. Raporturile dintre ele pot fi de coordonare, de subordonare sau de supraordonare, construcţia conceptului şi a reţelei piramidale fiind de fapt simultane.

Exemple

Nivelul de inteligenţă verbală al unei persoane este strâns dependentă de capacitatea sa de definire a noţiunilor şi conceptelor. Subtestul de definiţii pare a fi în toate bateriile de inteligenţă mai cunoscute cel mai saturat în factor **g**, dar el este dependent de nivelul de educaţie (**v:ed**) şi de vârstă. Astfel, dacă vom întreba un copil ce este apă, la trei ani ar putea să spună că o bei, indicând că el are o idee generală despre apă. Mai tîrziu el va putea spune că apa este bună la spălat şi la irigaţii, şi mai târziu că există un circuit al apei în natură, că este compusă din doi atomi de hidrogen şi unul de oxigen, că se descompune prin electroliză sau că ea prefigurează structura dublu-helicoidală a ADN-ului, fiind prin aceasta matricea vieţii.

Încorporând esenţa şi legitatea, conceptele ştiinţifice amorsează şi susţin acţiunea, practica, fiind puternice instrumente de operare asupra realului, dar făcând posibilă, prin combinatorica lor, creativitatea umană şi operarea asupra posibilului, ipoteticului ori realităţii virtuale. Conceptele din vârful piramidei au, evident, cea mai mare generalitate, universalitate şi forţă, dar şi dinamica cea mai lentă, schimbările la acest nivel presupunând ceea ce Kuhn numea revoluţie ştiinţifică, prin schimbarea paradigmei fundamentale a acesteia.

Să ne reamintim...

Conceptele sunt puternice instrumente de acţiune asupra lumii reale sau ideale.

Ele au câteva trăsături distinctive puternice:

- sunt **unităţi de bază** ale gândirii
- sunt **deschise** deoarece integrează noi determinări ale obiectelor şi fenomenelor, procesul constituirii lor nefiind niciodată încheiat;
- sunt **evolutive** pentru că prin abstragere sunt reţinute elemente cu grad din ce în ce mai mare de esenţialitate;
- sunt **corelative**, căci nu pot fi definite decât făcând apel la alte concepte organizate în reţea, în raport cu care au relaţii de coordonare, de subordonare sau

	de supraordonare; ▪ sunt **ierarhizate** pentru că piramida conceptelor exprimă pe verticală raporturi de subordonare/supraordonare, evidenţiabile la nivel de definiţie prin existenţa unui gen proxim şi a unei diferenţe specifice.

Eleanor Rosch (1973) consideră că membrii care constituie sfera unei noţiuni nu sunt echivalenţi pentru că ei nu deţin în aceeaşi măsură atributele categoriei respective.

	Exemple Înceraţi să daţi o definiţie noţiunii de joc. Ceea ce o să vă surprindă, făcând sarcina realmente dificilă, este multitudinea accepţiunilor mtermenului, care sunt greu de integrat într-un concept unitar. Astfel, există jocuri cu reguli şi fără reguli, individuale şi colective, care produc plăcere, dar pot fi foarte şi foarte tensionate şi pline de risc, jocuri utile dezvoltării, dar şi periculoase etc.

În consecinţă membrul care posedă cele mai multe din atribute este considerat a fi *prototip* al întregii categorii. Această aserţiune a fost ilustrată cu ingenioase montaje experimentale, care arătau că timpul de reacţie pentru a indica dacă mărul este fruct, este mai scurt decât pentru măslină, în acelaşi fel atributele păsării sunt mai bine reprezentate de rândunică decât de flamingo, sau cele de mamifer de câine decât de balenă. Prototipurile reprezintă într-un fel o medie mintală a variaţiilor individuale, ele maximizând asemănările dinăuntrul categoriei şi minimizând asemănările intercategoriale. Portretul robot sau diagnosticul medical după cele mai frecvente simptome (Miclea, 1998) sunt frecvent folosite în practică, chiar dacă există un risc de eroare.

	Imaginaţi un mic experiment care constă din a solicita copii de vârste diferite (6, 9, 12 şi 15 ani) să dea definiţii pertinente pentru cuvântul **mamă**. Formulaţi două-trei ipoteze şi anticipaţi tipul de răspunsuri posibile prin apelul la caracteristicile conceptelor: unităţi de bază ale gândirii, deschise, evolutive, dinamice, ierarhizate şi corelative.

O noţiune este un sistem rapid de triere, dar şi de punere în relaţie nu numai cognitivă, ci şi afectivă, volitivă, motivaţională. Formarea sistemului noţional nu poate face abstracţie de modul în care se structurează în timp experienţa umană, un rol extrem de important revenind memoriei semantice. Faptul că în depozitul ei memoria presupune organizarea în clase, i-au dus pe Collins şi Quillian (1969) să teoretizeze despre reţele semantice, care leagă conceptele între ele după gradul lor de generalitate, ceea ce duce tot la o dispunere de tip piramidal. O reţea semantică are noduri (concepte) şi arcuri (relaţii dintre concepte, care pot fi de subordonare sau de predicaţie). Nodul se formează prin incluziunea proprietăţilor specifice, cele comune şi altor concepte fiind incluse în conceptul superior. Eritabilitatea trăsăturilor stipulează că un concept din reţea moşteneşte proprietăţile claselor supraordonate, iar principiul economicităţii cognitive postulează că proprietăţile aparţinând unui concept sunt stocate la cel mai înalt nivel de aplicabilitate a acestuia.

Timpul de recuperare al unui concept din memoria semantică este dependent de distanţa semantică (adică de numărul de noduri care trebuie parcurse). Fundat mai mult pe logică decât pe fapte empirice, modelul reţelelor semantice a stimulat vii controverse, care au dus la revizuirea modelului însuşi în 1975.

B. Judecăţile

Judecăţile sunt unităţi intermediare ale gândirii, care se fundamentează pe concepte şi sunt incluse la rândul lor incluse în raţionamente. Judecata presupune totdeauna o generalizare, implicând simultan analiza şi sinteza, prin relaţia stabilită cu o anumită categorie. Felurile şi validitatea judecăţilor preocupă logicianul, care le tratează ca propoziţii. Psihologic judecata înseamnă şi convingere, la origine ea fiind un act social (Cosmovici, 1996). Multe dintre aserţiunile noastre ţin de credinţele grupului, de interesele şi aspiraţiile ce le animă, adică sunt contaminate afectiv. De altminteri, Ribot statua existenţa unei logici a sentimentelor. Convingerea întemeiată raţional poate fi cea care fundamentează judecata adevărată, căci ea oferă posibilitatea acordului şi verificării gândirii proprii. Temeiul raţional al judecăţii este însă evident şi acceptat ca implicit în ştiinţă, verificabilitatea fiind unul din principiile ei majore. Atunci când judecata se referă la propria persoană, obiectivitatea tinde să se diminue, sau chiar să dispară. Judecata are şi o determinare intenţională, aceea de a convinge cu argumente valabile pe altcineva, atunci când nu se întâmplă acest lucru gândirea trecând la procedee mai elaborate, cum ar fi raţionamentul.

C. Raţionamentele

Raţionamentele articulează mai multe judecăţi într-o secvenţă, ce poate fi o demonstraţie sau o teorie care, atunci când se coordonează în sistem, duc la construcţia a ceea ce Ey numea modelul intern al lumii. Încercând să reconstruiască relaţiile existente în realitate, teoriile exprimate prin serii de raţionamente nu sunt simple născociri ale minţii noastre, deoarece ele se supun constrângerilor legate de verificabilitate de către alţi oameni sau de confruntarea lor cu datele realităţii.

Definiţie: Raţionamentul este un procedeu al gândirii prin care se obţin informaţii noi din combinarea datelor deja existente.

Raţionamentul formează „necleul tare” al gândirii, fiind doar o parte dintre procedele utilizate de aceasta în rezolvarea de probleme. Raţionamentele sunt de mai multe tipuri: raţionament prin analogie, raţionament inductiv şi deductiv. Acestea sunt ele sunt de fapt strategii de căutare a adevărului, ce pot fi algoritmice sau euristice.

Raţionamentul inductiv presupune drumul de la particular la general, iar deducţia calea inversă, de la general (fixat în premise) la particular (concluzia). În funcţie de obiectul inducţiei (de ceea ce se induce), pot exista trei tipuri de raţionament inductiv: inducerea unei ***proprietăţi*** de la o parte a membrilor unei clase la întreaga clasă. Astfel, din secvenţa: Socrate a murit; Platon a murit; Aristotel a murit. Socrate, Platon şi Aristotel erau oameni, putem extrage concluzia potrivit

căreia Toţi oamenii sunt muritori. Unele raţionamente fac inducerea unei ***reguli***, ca în exemplul următor: Găsiţi o regulă simplă după care este construită seria de numere care urmează, indicând următoarele două numere din serie. 0→1→1→2→3→5→8→13→21→?→? Este clar că suma a două numere consecutive anterioare dau numărul următor al seriei, drept care numerele care vor urma vor fi următoarele: 34 (13+21) şi 55 (21+34). Al treilea tip de raţionament inductiv este cel de inducere a unei ***structuri***, ca în exemplul ce urmează.

Exemple

Se dă o pereche de cuvinte. Să se selecteze din cele cinci perechi de cuvinte propuse perechea care exprimă cel mai bine acelaşi tip de relaţie reciprocă cu cea existentă pentru perechea dată.

CERC – CENTRU	CEAS – SECUNDĂ	NECHIBZUIT – PREVĂZĂTOR
A. pământ – soare	A. clepsidră – nisip	A. obraznic – ruşinos
B. coajă – miez	B. pendulă – an	B. leneş – talentat
C. univers – om	C. ruletă – centimentru	C. impresionat – emoţionat
D. copac – trunchi	D. vitezometru – kilometru	D. echilibrat – visător
E. roată – osie	E. poezie – ritm	F. curajos – ambiţios

În primul exemplu din cele trei de mai sus, relaţia cea mai bună dintre un cerc şi centrul său este reprezentată de cupul roată – osie (o circumferinţă şi un punct central al ei), în al doilea de ruletă – centimetru (instrumentul de măsură şi unitatea de bază pe el care o măsoară) şi în al treilea de obraznic – ruşinos (categorii aflate în antiteză, ca şi în cuplul nechibzuit – prevăzător, dat spre exemplificare).

O specie aparte de raţionament este cel **deductiv**, care nu mai presupune doar inducerea unei reguli, ci – plecând de la reguli deja stabilite – trebuie obţinute noi cunoştinţe. Astfel, în raţionamentul de tip ***silogistic*** erorile de raţionament sunt reconsiderate pentru că orice model de raţionament care nu explică erorile este considerat lipsit de valabilitate. Deşi logica este cea care a evidenţiat principalele feluri de erori ale acestui tip de raţionament (eroarea termenului mediu nedistruibuit; eroarea de deducere a unor concluzii din premise particulare; eroarea de conţinut etc.) psihologia a fost preocupată mai mult de evidenţierea unor tipuri de modele silogistice valabile.

Mai reţinem ca şi tipologie existenţa raţionamentului ***liniar*** (ce presupune o relaţie existentă în două premise ce descriu relaţiile dintre doi itemi, subiectul trebuind să despindă o relaţie nouă valabilă pentru alţi doi itemi, care nu sunt prezenţi în aceeaşi premisă), ca şi a raţionamentului ***ipotetico-deductiv*** (sau condiţional), de tipul *dacă→atunci*. Acesta din urmă este tipul de raţionament cel mai puţin avansat ca nivel de analiză psihologică, deoarece sub una şi aceeaşi expresie condiţională se pot ascunde o relaţie logică, o relaţie cauzală sau o regulă de producere.

Înlănţuirea raţionamentelor se face după criterii logice bine structurate, pentru a elimina viciile de formă care ar putea produce o contradicţie internă. Principiul identităţii, al noncontradicţiei, al terţiului exclus şi al raţiunii suficiente sunt legile generale care guvernează raţionamentul din punct de vedere logic, conferind acestuia coerenţă şi valoare de adevăr.

Tendinţa spre unitate de coerenţă a raţiunii umane îşi găseşte originea în unitatea lumii materiale pe care ea trebuie să o modeleze şi să o reproducă mintal pentru a putea face predicţii valide. De aceea valoarea de adevăr a unui raţionament poate fi probată din punct de vedere logic (este în concordanţă cu principiile logice), lingvistic (este în concordanţă cu regulile sintactico-gramaticale) şi din confruntarea cu realitatea (verificarea sa practică confirma justeţea celor afirmate).

Mai trebuie amintit că desfăşurarea raţionamentelor presupune un cadru mai larg de raportare care este format de *schemele cognitive*. Raţionamentele se pot desfăşura în interiorul acestora (intraschematice) sau între diverse scheme mentale (interschematice). Schemele cognitive alimentează cu informaţie nouă raţionamentul şi-i oferă criteriul de acceptare/respingere a informaţiilor cuprinse în premise sau cel de justificare a validităţii concluziilor rezultate din premisele de start.

Să ne reamintim...

- În mod tradiţional raţionamentele se împart în două mari categorii: inductive şi deductive.
- **Raţionamentul inductiv** se chiamă astfel pentru că el produce extinderea spre o clasă de obiecte şi fenomene a unei proprietăţi, reguli sau structuri. Ea nu produce însă cunoştinţe noi.
- **Raţionamentul silogistic** produce efectiv noi cunoştinţe şi pleacă de la reconsiderarea statutului erorii de raţionament. Dintre modelele psihologice propuse sunt considerate valabile doar acelea care explică erorile de raţionament.
- **Raţionamentul liniar** este o specie de raţionament tranzitiv.
- **Raţionamentul ipotetico-deductiv** este de tipul *dacă→atunci*, motiv pentru care el se mai cheamă raţionament condiţional. Condiţionalul are o natură intrinsec ambiguă.
- **Valabilitatea raţionamentelor** gândirii rezultă din obligaţia acesteia de a se supune la trei tipuri de constrângeri simultan: ale logicii, ale semanticii şi ale realităţii.
- Orice raţionament se desfăşoară în interiorul unor **scheme cognitive** sau între scheme cognitive.

U2.5. Operaţiile gândirii

Este meritul lui Otto Selz (şcoala de la Würzburg) de a fi introdus conceptul de operaţie a gândirii şi de a fi făcut o clasificare a operaţiilor ce intervin în succesiunea actului de gândire. Spearman, fondatorul analizei factoriale, a intuit structura operatorie a gândirii, descriind trei etape ale ei: înţelegerea experienţei, educţia relaţiilor şi educţia corelaţiilor. Cel care a dat adevărata fundamentare teoretică şi experimentală a caracterului operatoriu al gândirii a fost Piaget (1947), care a demonstrat că acţiunea mintală, prelungire şi interiorizare a acţiunii externe, este izvorul şi mediul inteligenţei. Operaţiile piagetiene sunt o formă superioară a regularităţii, ce are tendinţa de a se structura în sisteme de ansamblu, coordonate de grupul celor patru transformări (identitate,

negaţie, reciprocitate şi corelaţie), la care se adaugă operaţiile combinatorii (implicaţia, disjuncţia, incompatibilitatea). Descriem mai jos cele şase operaţii ale gândirii considerate a fi cele mai caracteristice.

Analiza şi sinteza

Sunt un cuplu de operaţii corelative, analiza presupunând separaţia însuşirilor, a caracteristicilor obiectelor, în timp ce sinteza stabileşte legătura dintre obiecte, fenomene, părţi sau însuşiri ale acestora. Analiza nu este simplă dezmembrare în componente, căci ea caută să găsească diferenţierile, după cum sinteza este, mai mult decât o însumare, o relaţionare logică şi descoperirea de însuşiri emergente, ce depăşesc adiţia părţilor. Sinteza include obiectul într-o clasă, îl corelează cu altele, încercând surprinderea unui principiu logic.

Analiza şi sinteza nu sunt complet independente, rupte una de alta: înainte de a ajunge la sinteză, mintea trebuie să plece de la elemente abstrase prin analiză; cu cât analiza merge mai profund, cu atât mai mult se ajunge la generalizări mai înalte. Deci tipic gândirii ar fi caracterul ei analitico-sintetic (Rubinstein, 1962).

Abstractizarea şi generalizarea

Abstractizarea este operaţia de evidenţiere în plan mental a unor însuşiri, concomitent cu omiterea intenţională a altora: în timp ce primele sunt abstrase, de secundele se face abstracţie. Generalizarea presupune fie ridicarea în procesul cunoaşterii de la însuşirile concrete, particulare, spre cele de ordin mai general, fie extinderea însuşirilor unui obiect asupra unei întregi categorii.

Cele două operaţii sunt regăsibile încă de la nivelul cunoaşterii senzoriale, dar selecţia însuşirilor esenţiale, categoriale, conduce spre formele superioare ale abstractizării şi generalizării, cele care realmente ţin de gândire. Abstractizarea se poate face fie prin izolarea sau desprinderea completă a unei însuşiri în raport cu celelalte, fie prin subliniere, adică prin detaşarea parţială a unei însuşiri care devine centrală, celelalte constituind fondul, fie prin manieră analitică (opunerea însuşirilor esenţiale celor neesenţiale).

Generalizarea valorifică operaţiile amintite anterior, căci ea pleacă de la o analiză, urmată de o abstragere: selectând o însuşire pură, se elimină particularul şi accidentalul. Extensia la o întreagă clasă a însuşirii desprinse presupune sinteza, căci informaţia tinde să unifice o întreagă clasă de obiecte care vor forma sfera noţiunii. Generalizarea presupune şi transferul, care este o extensie mintală a însuşirii; ea face apel în egală măsură la inducţie şi la deducţie, pentru că acestea sunt tipuri de demers pe verticala gândirii.

Comparaţia

Există o operaţie a gândirii, comparaţia, prin care se stabilesc mintal asemănările şi deosebirile dintre obiecte şi fenomene pe baza unui criteriu. Ea pare a fi o structură logică mai elementară a gândirii, fiind premisa tuturor celorlalte operaţii ale gândirii. Pentru a face orice comparaţie trebuie separate prin analiză unele părţi, însuşiri, elemente; reunirea asemănărilor descoperite presupune prezenţa sintezei. Faptul că aceste elemente se regăsesc şi la nivelul mamiferelor superioare dovedeşte caracterul bazal şi fundamental al acestui tip de operaţie, pe

care Secenov o considera cea mai preţioasă comoară intelectuală a omului. Ea face de asemenea posibilă serierea şi clasificarea, prefigurează conţinutul intuitiv al conceptelor, anticipând generalizarea. Raportarea cunoscutului la necunoscut face posibile accesarea şi procesarea noilor operaţii în sistemul cognitiv, concordanţa sau discrepanţa punând în mişcare mecanisme diferite.

Vîgotski dă o mare importanţă acestei operaţii în formarea noţiunilor la vârste mici, ajutorul intuitiv fiind foarte important în degajarea mai ales a diferenţelor: este mai uşor de arătat prin ce se deosebesc câinele de pisică, decât ceea ce le aseamănă şi ar permite integrarea lor într-o clasă comună (au patru labe, blană, sunt vii, au ochi, nas, gură etc., deci sunt animale). Cel puţin la anumite vârste trebuie să existe o parţială suprapunere a elementelor, similitudinea foarte mare sau diferenţele extreme creând probleme în analiza şi sinteza presupuse de comparaţie.

Funcţionând la diverse vârste şi pentru diferite niveluri de generalitate, comparaţia introduce ordine atât la nivel elementar-concret, cât şi la cel general-abstract: însuşirile puse în relaţie prin comparaţie, prin intermediul unui criteriu, sunt chiar notele de bază care intră în componenţa conceptului. Stabilirea criteriului cu claritate, relevanţa şi constanţa acestuia sunt foarte importante, căci el este axul în jurul căruia se face *educţia corelatelor*, adică transferul unei însuşiri de la o unitate la alta. Zlate (1999) consideră că această operaţie face posibilă generalizarea: „comparaţia este o analiză prin sinteză, finalizată într-o nouă sinteză” (p. 259).

Concretizarea logică

Înţeleasă fie ca un proces de ilustrare a unei teze generale cu ajutorul unui exemplu (exemplificare, particularizare), concretizarea logică exprimă efortul gândirii de a pătrunde mai adânc în concreteţea şi obiectualitatea lumii, pornind de la premise generale. Ea nu este o simplă reîntoarcere de la general la particular şi de la abstract la concret, ceea ce ar însemna că gândirea bate pasul pe loc, ci o regândire sau o reinterpretare a punctelor sale de plecare prin perspectiva punctelor de sosire, ceea ce înseamnă reinserţia gândirii la baza de start. În drumul spre abstract o bună parte din bogăţia de determinări ale obiectului se pierde pentru a se decanta esenţialul. Această bogăţie se regăseşte prin operaţia de concretizare logică, ce devine calea de valorificare practică a cunoaşterii umane.

	Exemple Degajarea elementelor logice implicate într-o teoremă duce la extragerea aspectelor de ordin general care, prin aplicarea la diverse situaţii concrete, nuanţează şi îmbogăţeşte regula nou descoperită. În acelaşi fel problemele de fizică, de matematică, de gramatică, ale aplicării în situaţii concrete a legilor judiciare, presupun atingerea unui stadiu foarte înalt de operaţionalitate a conceptelor, pentru a le face să devină efective într-o mare diversitate de situaţii particulare.

Uneori concretizarea logică măsoară drumul de la descoperirea unui principiu sau legi foarte generale, la confirmarea practică: de la teoretizarea efectului laser până la multitudinea aplicaţiilor sale practice au trecut câteva decenii. Suntem de acord cu Zlate că operaţia de

concretizare logică este o continuare firească a tuturor celorlalte operaţii, pe care le include sub forma unor aspecte şi elemente, în însăşi structura sa (Zlate, 1999).

U2.6. Tipuri de gândire

Nenumăratele domenii de activitate în care este implicată gândirea a dus la apariţia unui mare număr de modalităţi cristalizate ale acesteia: gândire ipotetică, deductivă, analogică, algoritmică, euristică, tipologică, metaforică, binară, triadică etc. Supunem atenţiei doar câteva dintre dihotomiile analizate de Zlate (1999, pp. 273-298) şi care pot fi considerate ca tipuri de strategii ale gândirii.

Gândirea direcţionată şi nedirecţionată - prima este logică, sistematică, deliberată şi intenţionată, căci este orientată spre un scop, fiind modalitatea predilectă a conştiinţei şi raţiunii, care utilizează ca elemente de bază conceptele, simbolurile şi regulile; a doua este mişcare liberă, spontană, neorientată de vreun scop sau plan de desfăşurare, are ca element de bază imaginea şi se originează mai ales în structurile inconştientului. Dacă sinectica este tehnica predilectă a gândirii direcţionate, brainstormingul este cel mai ilustrativ procedeu al gândirii nedirecţionate. Incubaţia, ca fază a procesului creativ, dar şi asociaţiile la distanţă sau „gândurile intruzive" indică maniera în care gândirea nedirecţionată intervine activ în restructurarea memoriei de lungă durată.

Gândirea algoritmică şi gândirea euristică - sunt moduri diametral opuse de mişcare a acesteia. În primul caz operaţiile sunt strict determinate şi înlănţuite unele de altele, parcurgerea corectă a unui element al secvenţei declanşând operaţia următoare, iar parcurgerea întregului algoritm garantând obţinerea sigură a rezultatelor. Gândirea euristică se bazează pe operaţii care se elaborează din mers, desfăşurarea ei are un caracter arborescent, din fiecare nod al reţelei de posibilităţi subiectul trebuind să aleagă o cale, presupusă a reduce mult din câmpul incertitudinii. Încercările şi erorile, înaintările şi revenirile, tatonările prudente nu garantează siguranţa rezultatului. Dacă algoritmul corespunde laturii executive a gândirii, euristica este fundamentală în dezvoltarea unor strategii orientativ-exploratorii, fiind indicată în probleme cu grad mare de complexitate. Conform opiniei lui Golu (1975, p. 168), algoritmica este rutinieră, căci stăpâneşte teritorii deja cucerite, în timp ce euristica este novatoare, inventivă, plurivocă, dezvoltând foarte mult creativitatea umană.

Gândirea convergentă şi gândirea divergentă - această distincţie derivă din modelul structural al intelectului propus de Guilford: dacă gândirea convergentă se mişcă de la diversitate la unitate, de la disociaţie la sinteză, gândirea divergentă reclamă căutarea cât mai multor soluţii, îndepărtarea în cât mai multe direcţii posibile în raport cu punctul de plecare. Capacitatea de a genera cât mai multe produse, de a combina elemente în cât mai multe feluri posibile, explorarea pluridirecţională a materialului, figural sau verbal, enumerarea cât mai multor utilităţi ale unor obiecte, formarea rapidă de cuvinte şi de propoziţii, toate sunt definitorii pentru gândirea divergentă, ce se bazează pe o combinatorică care mută rigoarea gândirii pe teritoriul de libertate imaginativă al creativităţii. Considerată caracteristica de bază a inteligenţei, gândirea convergentă

extrage relaţiile din informaţia de plecare într-o manieră logică, ordonată, în mod esenţial unic determinată în raport cu punctul de plecare.

Gândirea inductivă, deductivă şi analogică. În *gândirea inductivă* mişcarea ideativă se face de la particular spre general, de la trăsături şi atribute diverse spre concepte, legi, principii. Surprinzând ceea ce este constant, comun şi invariant, ea descoperă regularităţi pe care încearcă să le extindă la clase de obiecte şi fenomene, tinzând să fundamenteze legitatea (ceea ce este esenţial, necesar şi stabil), plecând de la multitudinea cazurilor particulare. Din această cauză produsele ei nu sunt absolut definitive sau sigure, ci ele doar tind spre generalitate şi universalitate. Generalizările inductive au o cotă mai mică sau mai mare de probabilitate, de aceea ele oferă doar aproximări ale adevărului, şi nu certitudini.

Gândirea deductivă are o mişcare inversă, pleacă de la general spre particular: calitatea acestui demers depinde de faptul că punctul de plecare (principiul sau legea generală) trebuie să fie el însuşi de ordin general, aceasta deoarece din punct de vedere tehnic deducţia se bazează pe procedee logice îndelung elaborate (silogisme, raţionamente liniare, inferenţe etc.) care îi imprimă un caracter riguros sistematic, căci ea conduce întotdeauna la o concluzie. Gândirea deductivă, centrată pe demers, este un excelent mijloc de a controla produsele gândirii inductive (concepţii, relaţii, legi). Oléron a arătat că gândirea deductivă se mişcă la trei niveluri: al inferenţelor trăite, al inferenţelor materiale şi al inferenţelor formale, ultimul fiind produs al logicii, unde regulile de inferenţă sunt clar definite în cadrul sistemului dat.

Gândirea analogică se bazează pe raţionamente noncanonice, aplicate unor fenomene extrem de diverse ca natură, dar care au un fond de asemănare, analogie, ce permite conexiuni noi. Abilitatea copiilor de a opera analogic este în creştere odată cu vârsta, fiind dependentă de fondul cunoştinţelor conceptualizate. De la transpunerea empatică şi identificare, la stabilirea unui program terapeutic în medicină, la alegerea carierei sau a partenerului de viaţă şi până la proiectarea unui experiment, la crearea unei replici artificiale a mecanismelor de funcţionare a viului (aparatul de fotografiat sau robotul) intervine acest tip de gândire, care în viaţa obişnuită sau în literatură îşi găseşte expresia în metaforă.

Gândirea verticală şi gândirea laterală. Pe lângă gândirea discursivă, desfăşurată logic, linear, există şi un alt tip de demers, pus în evidenţă mai recent, gândirea laterală, prin care se încearcă rezolvarea problemelor într-o manieră neconvenţională, neortodoxă, aparent ilogică. Dacă logica obişnuită (gândire verticală) este preocupată de acurateţea demersului, din care rezultă valoarea de adevăr, gândirea laterală este piezişă, o ia pe scurtătură şi sondează mai mult posibilul, punând la un loc puncte de vedere opuse, dar care pot coexista. Acest fapt declanşează conflicte de idei, ducând la construirea de modele noi, în geneza cărora relevantul şi irelevantul se combină după reguli care vin din spontaneitatea, vivacitatea şi flexibilitatea minţii. Desigur, produsele sale nu sunt la fel de sigure ca cele ale gândirii verticale, dar este un tip de demers foarte util în schimbarea perspectivelor şi în abordarea mai nuanţată a realităţii. Componentă a creativităţii, fără

a se suprapune peste aceasta, gândirea laterală poate fi învăţată şi practicată de toată lumea (Bono).

Gândirea pozitivă şi gândirea negativă sunt mai degrabă atribute ale personalităţii, deoarece la acest nivel gândirea capătă caracteristicile trăsăturilor de personalitate stabile care sunt atitudinile. În primul caz, gândirea pozitivă pune în mişcare atitudini active, ofensive şi constructive („Este greu, dar se poate.”, „Nu este dracul chiar aşa de negru!”, „Dacă vrei, poţi!” etc.), pe când gândirea negativă este pasivă, defensivă, defetistă, neconstructivă, încetinind sau blocând evoluţia persoanei. De fapt, această dihotomie arată forţa legăturii dintre planul cognitiv şi planul conştiinţei în elaborarea unei filozofii de viaţă: gânditorul pozitiv forţează victoria, nu se teme de risc, căci nu-l supraevaluează; are veselie, încredere în sine şi entuziasm; nu are resentimente, el văzând o soluţie chiar şi în cele mai grele împrejurări; rămâne viu, activ şi creator pe scena vieţii. Atributelor pasivismului, neîncrederii, lipsei de angajare ale gândirii negative i se substituie raţionalitatea, încrederea şi forţa optimismului gândirii pozitive. Atragem atenţia că aceasta trebuie să se sprijine pe o solidă funcţie a realităţii şi pe o autoevaluare corectă, pentru a fi cu adevărat benefică. „Gândirea pozitivă are avantajele ei, dar – când este nerealistă – şi costurile sale” afirmă Myers (apud Zlate, 1999, p. 291). Deşi mai pot fi enumerate numeroase alte tipuri (gândirea vigilă şi autistă, gândire eficientă şi neeficientă, gândirea conştientă şi inconştientă), credem că cele expuse până acum conturează câteva moduri distincte de particularizare a gândirii în funcţie de diverse criterii.

U2.7. Activităţile gândirii

Conceptualizarea – capacitatea de a forma şi integra conceptele este elementul de bază al conduitei inteligente şi asupra acestei probleme ne-am oprit când am analizat conceptele. Astfel, dacă Galton este tributar viziunii asociaţioniste engleze, pentru el conceptele rezultând din suprapunere şi contopire a imaginilor obiectelor, Vîgotski accentuează asupra rolului cuvântului în geneza conceptului, iar Galperin pe acţiune, realizată prin veriga de orientare şi prin cea de execuţie.

Înţelegerea – este un rezultat, parţial sau final al gândirii, care constă „în stabilirea unor relaţii importante între ceva necunoscut şi ceva dinainte cunoscut” (Cosmovici, 1996, p. 196). Înţelegerea, care poate fi nemijlocită sau mijlocită, bruscă sau treptată, este în esenţă o nouă sinteză, constând din relevarea legăturilor existente între obiecte sau fenomene. Subiectiv, ea este trăită ca stare de iluminare şi clarificare, ce poate surveni fie la capătul unui travaliu intelectual, fie brusc, ca în fenomenul numit iluminare (*insight* sau stare de revelaţie, inspiraţie, transă). Particularităţile structurilor cognitive, reactualizate din memoria semantică, piramida noţiunilor sau reţelele semantice devin sistemul de referinţă prin care noile informaţii capătă sens, sunt înţelese.

Înţelegerea are un rol fundamental în şcoală, Ausubel şi Robinson (1981) dedicându-i pagini memorabile, pentru ei ideile ancoră fiind cele care fac posibilă raportarea informaţiei noi la cea veche, prin diverse mecanisme (subsumarea derivată, corelativă sau supraordonarea). Textul

ştiinţific complex, demonstraţia matematică, gramatica, corpurile complexe de cunoştinţe presupun niveluri specifice ale înţelegerii, care poate fi de suprafaţă sau de profunzime, îngustă sau extensivă, cu posibilitate de transfer mai mică sau mai mare. Este evident că, odată cu vârsta, în ciuda pierderii unor caracteristici funcţionale importante ale sistemului cognitiv, suntem capabili să stăpânim nu doar informaţii, ci corpuri de cunoştinţe, pentru că am dezvoltat ceea ce Allport numea „largi sisteme de integrare”.

În mod cert motivaţia şi efortul voluntar intervin masiv în înţelegere, căci numai prin intenţionalitate cunoaşterea se personalizează, informaţiile fiind incluse într-un sistem valoric, bazat pe opinii, convingeri, concepţii de viaţă, care permit un nivel al înţelegerii progresiv mai mare. Când înţelegerea se referă la conduite şi comportamente, ea devine *comprehensiune* (calitatea de bază a psihologului), iar când valorizarea este mai degrabă afectivă, înţelegerea devine participare şi *empatie*, element de bază în psihoterapie, dar şi într-o gamă largă de profesii ce presupune contactul interuman.

Rezolvarea de probleme. Gândirea este un proces psihic prea complex pentru a intra în funcţiune în orice situaţie, pentru care doar deprinderile sau automatismele pot fi suficiente. Ea intervine acolo unde există o situaţie problematică, o tensiune dată de un gol în câmpul problemei. De aceea gestaltiştii văd problema ca pe o configuraţie neîncheiată, pe care soluţia găsită o reechilibrează prin restructurarea şi reorganizarea câmpului, adică prin rezolvare. Behavioriştii plasează problema în binecunoscuta schemă Stimul→Reacţie, care produce în timp asocieri în lanţ, cu nenumărate elemente mediaţionale, mediatorii verbali fiind cei mai importanţi. La aceştia rezolvarea problemei este deci dependentă de frecvenţa asocierii S→R. Mult mai pertinentă este perspectiva piagetiană asupra rezolvării de probleme, concepută ca activitate de umplere a golurilor. Aceasta se realizează prin punerea în mişcare a structurilor operatorii ale gândirii, a căror echilibrare se realizează la nivelul schemelor cognitive prin jocul dintre asimilare şi acomodare.

Psihologia cognitivă are o perspectivă mult mai tehnică şi mai elaborată asupra rezolvării de probleme. Pentru ea problema este definită de o stare iniţială a organismului şi mediului său, o stare-scop, pe care subiectul este motivat să o atingă, şi o mulţime de acţiuni sau de operaţii care fac plauzibilă atingerea scopului. Cognitiviştii vorbesc despre un *spaţiu al problemei* (modul în care subiectul îşi reprezintă problema), despre *operatori şi strategii rezolutive*, despre *sisteme de producere,* formate din secvenţe de reguli: o problemă poate fi bine sau rău definită funcţie de gradul de specificare a tuturor componentelor spaţiului problemei. Pentru cognitivişti principala metodă de cercetare a procesului rezolutiv este protocolul gândirii cu voce tare, dar şi analiza sarcinii, analiza produselor intermediare ale activităţii etc. Definind raţionamentul ca pe o metodă se producere „de noi cunoştinţe din cele deja existente pe baza unor mecanisme inferenţiale”, (Miclea, 1999, p. 315) ei recunosc şi studiază trei tipuri de raţionamente: inductiv, deductiv şi liniar.

Radu şi Miclea (1987) propun o perspectivă psihologică asupra rezolvării de probleme, cuprinzând următoarele patru postulate:

- problemele au un caracter *psihogenetic*, deoarece structurile cognitiv-operatorii în funcţie de care ele apar sunt rodul evoluţiei psihogenetice;
- funcţia *erotetică* a rezolvării de problemelor rezultă din aceea că o problemă poate fi ea însăşi generatoare de noi probleme;
- problema are o *schemă vectorială*, în sensul că anticipează ceea ce va fi acceptat ca soluţie;
- problema are un *model mintal acceptor* care are rolul nu numai de a produce, ci şi de a evalua soluţia

<table>
<tr>
<td></td>
<td>

U2.8. Rezumat

- Gândirea este **statul major** al întregului sistem de cunoaştere uman pentru că el efectuează transformări de esenţă ale informaţiei, permiţând sesizarea esenţialului şi legicului prin care devin posibile proiectarea mintală şi predicţia.
- Gândirea are un caracter pregnant **acţional** şi **operaţional**, deoarece se sprijină pe acţiuni externe interiorizate mintal numite operaţii, furnizând elementele necesare susţinerii din interiorul cogniţiei a tuturor celorlalte acţiuni umane.
- În acelaşi timp gândirea este **mijlocită şi mijlocitoare**, are caracter **generalizat-abstract** şi este **reversibilă**.
- **Unităţile** de bază ale gândirii îl reprezintă conceptele, care sunt puse în mişcare prin judecăţi şi raţionamente.
- **Raţionamemtele** sunt de tip inductiv şi deductiv, menirea lor fiind aceea de a produce mai multă informaţie la ieşirile sistemului decât la intrările sale.
- **Operaţiile** de bază ale gândirii sunt constituite în cupluri complementare (analiza şi sinteza, abstractizarea şi generalizarea) fundamentate pe operaţia sa bazală care este comparaţia. Concretizarea logică produce reinserţia gândirii la punctul de start pentru a verifica în planul realităţii valabilitatea demersurilor sale.
- Există o multitudine de **strategii** ale gândirii (inductive-deductive, divergentă-convergentă, algoritmică-euristică, pozitivă-negativă etc.).
- **Activităţile** de bază ale gândirii sunt înţelegerea, conceptualizarea şi rezolvarea de probleme.

</td>
</tr>
</table>

<table>
<tr>
<td></td>
<td>

U2.9. Test de evaluare a cunoştinţelor

1. Încercaţi să argumentaţi într-un mic eseu (300 de cuvinte) aserţiunea potrivit căreia gândirea este *statul major* al tuturor proceselor psihice.
2. Cum argumentaţi afirmaţia lui Piaget potrivit căreia reversibilitatea este caracteristica fundamentală a inteligenţei?
3. Analizaţi riguros diferenţa dintre noţiune şi concept.
4. Analizaţi raportul operaţional-informaţional în structura conceptului.
5. Evaluaţi rolul analizei, sintezei şi al comparaţiei în formarea conceptelor.
6. Evaluaţi raporturile abstractizare-generalizare şi concretizare logică în formarea conceptelor.

</td>
</tr>
</table>

	7. Care dintre tipurile de gândire evocate în curs se transferă în planul personalităţii? Argumentaţi. 8. Analizaţi detaliat caracteristicile de bază, limitele şi modul de valorificare reciprocă a gândirii inductive şi deductive. 9. Gândirea algoritmică-gândirea euristică: evaluaţi modalităţile lor de utilizare diferenţiată în educaţia şcolară. 10. Analizaţi rolul strategiilor gândirii în procesualitatea rezolvării de probleme. 11. Scrieţi un mic eseu (500 de cuvinte) asupra legăturii dintre memorie şi gândire.

U2. 10. Bibliografie minimală

1. Ausubel, D.P., Robinson, F.G. (1981). *Învăţarea în şcoală*. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică.
2. Cosmovici, A. (1996). *Psihologie generală*. Iaşi: Editura Polirom.
3. Hayes, N., Orrell, S. (1993). *Introducere în psihologie*. Bucureşti: Editura All.
4. Miclea, M. (1999). *Psihologie cognitivă*. Iaşi: Editura Polirom.
5. Popescu-Neveanu, P., Zlate, M., Creţu, T. (1993). *Psihologie*. *Manual pentru clasa a X-a şcoli normale şi licee*. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică.
6. Popescu-Neveanu, P. (1977). *Psihologie generală*. Bucureşti: Tipografia Universităţii.
7. Radu, I. (1991) (coord.). *Introducere în psihologia contemporană*. Cluj-Napoca: Editura "Sincron".
8. Zlate, M. (1994). *Fundamentele psihologiei*. Bucureşti: Editura Hyperion.
9. Zlate, M. (1999). *Psihologia mecanismelor cognitive*. Iaşi: Editura Polirom.

Modulul M3. Unitatea de învăţare 3 LIMBAJUL ŞI COMUNICAREA

Cuprins



U3.1. Introducere

Natura informaţională a psihicului uman este atestată de faptul că geneza şi funcţionarea sa sunt indestructibil legate de informaţie. Aceasta este nu numai agentul de legătură internă între sistemele şi subsistemele sistemului psihic uman, ci şi elementul de schimb prioritar cu ecosistemul său, adică cu componenta socio-culturală a mediului de viaţă. Toate schimburile substanţiale şi energetice cu acesta, fără de care psihicul nu ar putea funcţiona, sunt mediate prin schimburi informaţionale. Comunicarea umană se sprijină în mod esenţial pe al doilea sistem de semnalizare (Pavlov), care este limbajul. Acesta nu mai este doar un fapt psihologic, ci preponderent unul social, deoarece limbajul devine posibil prin existenţa unei limbi. Limba este ea însăşi un produs social-istoric, elaborat pe parcursul a mii de ani de evoluţie al unei comunităţi umane. Limba este principalul mijloc de producere, de conservare şi de transmitere al culturii unei societăţi de la aceasta către fiecare dintre membrii săi. Ea transmite nu doar cunoştinţe, ci şi structuri sintactico-morfologice preformate care accelerează formarea structurilor cognitive tipic umane prin procesul de enculturaţie. Limba este deci mijlocul predominant de dobândire al atributelor specific umane de către fiecare nou membru al societăţii.



U3.2. Competenţe

După ce vor studia această unitate, cursanţii vor putea:

- să explice locul şi rolul limbajului în viaţa psihică;
- să explice limbajul ca fenomen esenţial, cu funcţii specifice fiinţei umane;
- să definească funcţiile limbajului şi să evidenţieze rolul acestora în comunicare;

	• să descrie formele limbajului detaliind elementele de specificitate ale fiecăreia; • să evidenţieze rolul elementelor verbale, paraverbale şi nonverbale în definirea competenţei comunicaţionale; • să-şi amelioreze propria competenţă comunicaţională prin utilizarea cât mai completă a tuturor resurselor de care dispune limbajul.

	**Durata** medie de parcurgere a acestei unităţi de învăţare, incluzând rezolvarea sarcinilor propuse şi a temelor de evaluare, este de 3 ore.

U3.3. Limbă, limbaj, vorbire

Prin complexitatea lui, limbajul nu se reduce numai la comunicarea interumană, dar cu siguranţă aceasta este funcţia lui cea mai importantă. Prezentă şi la speciile sub-umane, comunicarea presupune schimbul şi reciprocitatea: „toate aspectele vieţii stau sub semnul schimbului" (Vergez şi Huisman, 1990, p. 99). Chiar dacă cele mai evidente sunt schimburile economice (de la troc până la schimbul de bani), schimburile lingvistice sunt mai mult mai specifice umane. Aici, în locul lucrurilor se schimbă cuvintele, mai uşor de mânuit, în plus ele îmbogăţesc simultan ambii parteneri: dacă iniţial fiecare partener avea câte o idee, prin schimb comunicaţional fiecare va avea două idei, şi nu doar câte o monedă sau câte un bun material, ca în schimbul economic.

Definiţie: Limba este un sistem extrem de complex de comunicare interumană generat social-istoric, având ca rol fundamental elaborarea, conservarea şi transmiterea culturii de la societate spre fiecare dintre membrii săi.

Limba reprezintă un mod particular de a decupa realitatea şi de apune ordine în cunoaşterea umană. Ea rezultă din practica socială, are o evoluţie continuă, dar largă şi lentă, în conformitate cu procesualitatea şi legile sociale şi ale istoriei. Ea există printr-un sistem de simboluri şi semne, are un ***vocabular*** de zeci sau sute de mii de cuvinte şi o ***gramatică***, cu elementele ei de sintaxă şi morfologie. Prin acestea se definesc regulile de producere a enunţurilor inteligibile. În sens strict, limba nu este numai un element al culturii, ci chiar vehiculul întregii culturi şi al tuturor celorlalte deprinderi culturale (obiceiuri, reguli, ritualuri, credinţe, tabu-uri).

Definiţii Limbajul este funcţia psihică ce constă în utilizarea limbii şi a tuturor resurselor sale în procesul de comunicare. Vorbirea este actul de utilizare individuală şi concretă a limbii în procesul comunicării.

Dacă limba este obiect de studiu al lingvisticii, limbajul, ca fapt de comunicare interumană, ce se bazează pe resursele din cadrul unei limbi, este obiect al psiholingvisticii, iar forma ei de bază, vorbirea, este obiectul psihologiei. Urmărind însuşirea limbii în condiţii concrete, relevând stadiile în achiziţia limbii, care duc la îmbogăţirea şi perfecţionarea vorbirii, însuşirea citit-scrisului (cu dificultăţile asociate), psihologia are în vedere formele şi funcţiile sale complexe.

Psihologic, sistemul verbal este considerat ca fiind principalul element de integrare cognitivă, afectivă, atitudinală, un principiu de organizare al întregului psihic. El poate fi considerat „o matrice funcţională specific umană” (Popescu-Neveanu, 1977, p. 7).

Exemple

În legătură cu originile limbajului trebuie precizat că acesta nu este un produs exclusiv al comunităţilor umane. Se poate remarca existenţa unor forme de comunicare a informaţiei la nivelul întregii lumii vii, prin care se realizează legături funcţionale intra- şi interspecifice: plantele comunică insectelor prin culoare sau parfum locul unde se află nectarul, prin obţinerea căruia se realizează şi polenizarea; femelele îşi marchează prin chimismul urinei (feromoni) disponibilitatea de acuplare; animalele marine îşi semnalizează prin culori de avertizare faptul, real sau doar simulat, că sunt otrăvitoare etc.

La om stările obiective (impresive) se asociază continuu cu o mişcare spre exterior, (expresivă) a acestor stări, tradusă prin sunet, gestică, pantomimică ce dobândesc funcţii de comunicare. Din acestea se degajează limbajele propriu-zise. Pentru a evidenţia funcţiile limbajului, va trebui să avem în vedere această rafinare progresivă a lor, ce pleacă dinspre biologic şi afectiv, pentru a căpăta dimensiuni specific umane prin cogniţie, reglare şi comunicare socială.

U3.4. Funcţii bazale ale limbajului

Ombredane (1951), citat de Popescu-Neveanu (1977) propune o ierarhie a funcţiilor limbajului plecând de la cele mai primitive şi spontane spre formele mai elaborate şi mai tipic umane.

Funcţia afectivă a limbajului constă în exprimarea spontană sau semi-intenţionată a emoţiilor şi a impulsurilor, sub forma intonaţiilor, a modificărilor de timbru, mimică şi gesticulaţie, până la strigăt şi interjecţie, ca în stările de mare încărcătură emoţională. Este o funcţie a limbajului care se legă de formele mai primitive de expresie, la care limbajul evoluat a adăugat nuanţe şi modulări specifice. Prin acestea putem citi aspectele implicite ale comunicării, uneori mai greu decodificabile decât cele explicite. Precizăm că orice comunicare implică, pe lângă mesajul principal (cel mai adesea de natură informaţional-cognitivă) un conţinut afectiv, atunci când intenţionăm să influenţăm conduita cuiva, să obţinem ceva, să declanşăm o schimbare de conduită. Prin această funcţie apare o rezonanţă emoţional-afectivă între locutor şi interlocutor.

De aici derivă cu siguranţă **funcţia persuasivă** a limbajului, care presupune deliberat convingerea, influenţarea sau modificarea comportamentului celuilalt. Este o funcţie ce intervine în toate tipurile de tranzacţii umane ca un element important de convingere. În psihoterapie sugestia foloseşte această permeabilizare afectivă creată prin limbaj pentru a genera o schimbare de optică sau de atitudine a clientului. Hipnoza, de exemplu, nu poate fi înţeleasă şi utilizată în afara conceptului de sugestie şi sugestibilitate. Componentele afectivă şi sugestivă a limbajului sunt evidente de la vârste mici, apărând în interiorul relaţiei mamă-copil. Ambele sunt

evidenţiabile şi în cazul limbajelor foarte elaborate ale artei, unde componenta afectivă şi cognitivă formează un aliaj pus în slujba exprimării inefabilului.

Funcţia ludică a limbajului apare de timpuriu în jocul copilului, care dezvoltă plăcerea de a fi cauză acţionând nu numai asupra obiectelor, ci şi asupra cuvintelor care le ţin locul. Este larg acceptat faptul că limbajul ***expresiv*** (cel pe care îl produce copilul efectiv) şi cel ***impresiv*** (cel pe care acesta îl înţelege) au sfere extrem de diferite, ultimul fiind mult mai larg. Limbajul ***activ*** (produs) se naşte efectiv din cel ***pasiv*** (înţeles). Funcţia ludică exprimă, pe de o parte, contribuţia acumulărilor inconştiente în geneza limbajului infantil, şi, pe de altă parte, rolul elementelor implicite ale cuvintelor implicate în acest proces (rima, aliteraţia, asonanţele etc.). La adult jocurile de cuvinte, replica spirituală, plăcerile rafinate ale rebusismului, imaginile poetice vor prelua de la vârsta copilăriei două caracteristici fundamentale: ideea de joc cu cuvintele şi contribuţia sensurilor conotative, secundare, depozitate în inconştient, care oferă de multe ori o combinatorică la distanţă, surprinzătoare prin marele ei potenţial de creativitate.

	Exemple Întrebat cum o mai duce cu viaţa în condiţiile tranziţiei prelungite, un pensionar hâtru afirmă că el se luptă cu ... *inflamaţia* (adică cu o inflaţie devenită agentul inflamator al vieţii sale). În legătură cu un fiu care şi-a irosit viaţa în interminabile jocuri de cărţi, expresia sa verbală sugerează esenţialul: „Fiul meu este o mare *personulitate*!”

Funcţia reglatorie şi autoreglatorie rezultă din utilizarea limbajului într-un context situativ specific, prin care acţiunea proprie sau a celorlalţi este planificată, condusă şi controlată prin formule concise şi energice. Prin această funcţie, limbajul adaptează acţiunea la împrejurări, modulând intensitatea eforturilor şi imprimându-le un anumit ritm, de unde caracterul său evaluativ sau imperativ. *Evaluativ,* pentru că se compară acţiunea prezentă cu cea proiectată anticipativ şi *imperativ* pentru că îmbracă forma ordinelor, îndemnurilor sau a aprobării-dezaprobării. Acestea se pot referi la conduita proprie, dar şi la a celorlaţi. Când se referă la conduita altora, limbajul este un eficace mijloc de intervenţie pentru a aplana conflicte, pentru a schimba atitudinile celorlalţi şi a schimba percepţia de sine prin mai buna valorizare de către membrii grupului.

Funcţia reprezentativă substituie obiectelor, fenomenelor sau relaţiilor formule verbale sau alte categorii de semne. Dacă unii autori accentuează pe caracterul comunicativ şi pe cel expresiv al limbajului, Piaget insistă pe caracterul *reprezentativ al acestuia.* Prin perfecţionarea sistemelor de tratare a informaţiilor, subiectul îşi construieşte mai întâi imaginile mentale (reprezentările), apoi simbolurile acestora (grafice, iconice, cifrice sau comportamentale), la sfârşit apărând semnele (cuvintele), pe care se bazează de fapt limbajul.

În accepţiunea lui Ombredane **funcţia dialectică** a limbajului este aceea prin care el intervine în construirea şi analiza combinaţiilor simbolice, forma cea mai elaborată fiind algebra. Spre deosebire de funcţia reprezentativă (predominant imaginativă), funcţia dialectică este posibilă doar la sfârşitul stadiului operaţiilor formale, ceea ce face posibile raţionamentele ipotetico-deductive, tipice cunoaşterii conceptuale, abstracte. Elaborarea la nivel categorial a limbajului îşi pune amprenta asupra tuturor celorlalte funcţii, pe care le dezvoltă şi rafinează. Esenţial acestei

funcţii este că ea formulează, dar şi rezolvă conflictele cognitive, contradicţiile logice, dând coerenţă discursului raţional al ştiinţei. De aceea această funcţie ar putea fi numită, mai simplu, funcţia cognitivă a limbajului.

	Evaluaţi ponderea funcţiilor ludică, reglatorie, reprezentativă şi dialectică la copiii de grădiniţă şi din ciclurile şcolare elementar, gimnazial şi liceal. În rezolvarea sarcinii se va ţine cont de stadialitatea dezvoltării psihogenetice propusă de Piaget.

Există şi alte funcţii ale limbajului. **Funcţia magică**, de exemplu, este aceea prin care cuvântul a fost considerat constant a avea o putere incantatorie, de vrajă, de unde utilizarea lui divinatorie: „detaşându-se de lucru, cuvântul pare a-l domina cu uşurinţă, a-l guverna. El spune ceea ce nu există încă şi reînvie ceea ce a dispărut" (Vergez şi Huisman, 1990, p. 100). Aceasta poate fi explicaţia pentru care multe mitologii au făcut din forţa magică a cuvântului principiul generator al lumii („La început a fost cuvântul ..." – Biblia după Ioan). Din funcţia magică derivă cea **estetică** a limbajului, care valorifică artistic puterea sa de incantaţie (în latină, cântările poetului erau *carmina*, adică vrăji), cu atât mai mult cu cât poezia clasică a conservat din muzică ritmul interior pe care l-a asociat cu un univers de semnificaţii, de unde marea ei forţă de expresie.

Concepând conduita verbală ca pe un act interpersonal, Skinner subliniază **funcţia adresativă** şi **funcţia de recepţie** a limbajului, corespunzător cărora se detaşează limbajul activ şi cel pasiv, care alternează în cazul dialoguli. Luând în calcul dimensiunile psihicului uman, Popescu-Neveanu detaşează ca esenţiale funcţiile comunicativă, cognitivă şi reglatorie ale limbajului, toate celelalte funcţii analizate anterior fiind considerate subordonate acestora trei.

U3.5. Funcţiile esenţiale ale limbajului

A. Funcţia comunicativă

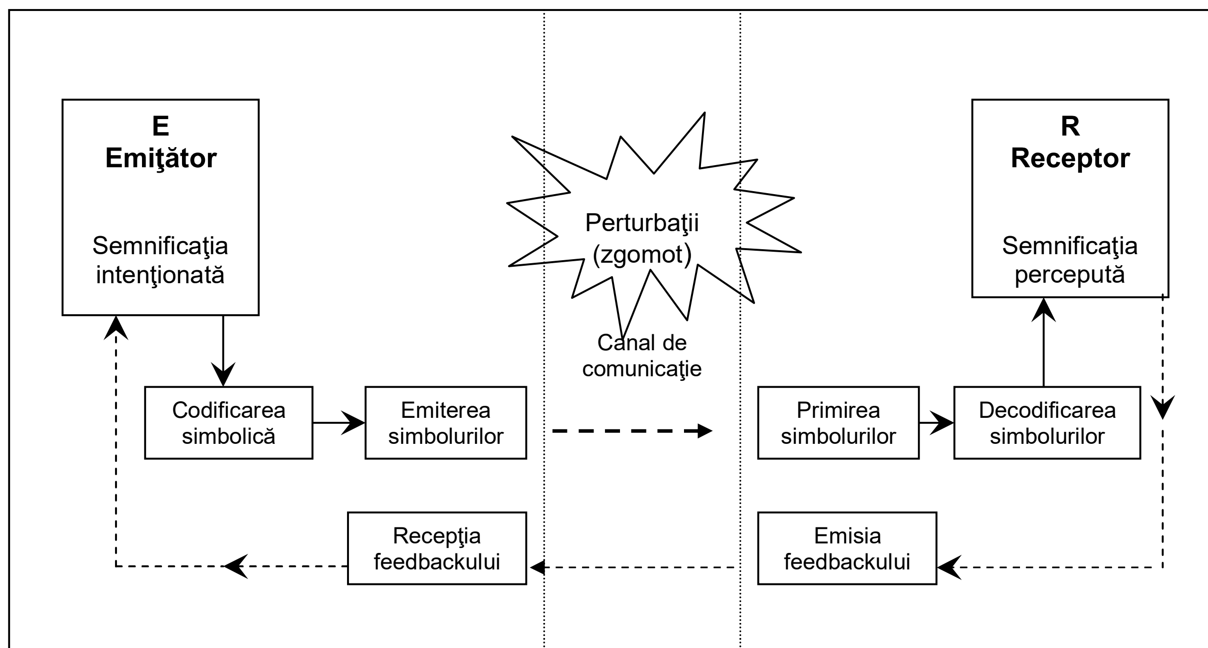


Figura U3.1. Modelul abstract al comunicării umane.

Jacobson afirmă că nu există proprietate privată în domeniul limbajului, deoarece aici totul este socializat. Funcţia comunicativă, de transmitere de informaţii este caracteristica cea mai importantă şi cea mai specific umană a limbajului. Esenţialmente comunicarea pune în legătură (vezi figura de mai sus) un emiţător (E) cu un receptor (R), care îşi transmit unul altuia informaţii sub forma unui mesaj (M), folosind un canal de comunicare (C), pe care informaţia este codificată la emiţător şi decodificată la receptor. Emiţătorul îşi formulează ideea, gândurile, stările afective, sub forma mesajului care, pentru a putea trece prin canalul de comunicare, trebuie codificat într-un format comun, cel puţin în parte. Aceasta presupune că repertoriul emiţătorului se suprapune parţial peste cel al receptorului.

Acest cod comun interiorizat este de obicei limba, împreună cu mijloacele ei de expresie verbală (intonaţia, accentul, frazarea, adică expresivitatea paraverbală) sau nonverbală (mimica, gesturile, mişcarea şi atitudinea corpului, organizarea spaţială a comportamentului). Unităţile de informaţie ale mesajului transmis pe canalul de comunicare declanşază funcţionarea organelor de simţ ale receptorului, care primeşte mesajul sub o formă distorsionată. Din cauza pertubaţiilor sau a zgomotelor de pe canal, dar şi din cauza repertoriilor care se pot suprapune prea puţin, decodificarea este şi ea doar parţial adecvată. Existând o diferenţă între semnificaţia intenţionată de emiţător şi cea efectiv percepută de receptor este nevoie de un proces de autoreglare a comunicării. Acesta este feedback-ul, prin care emiţătorul îşi ajustează mesajele emise pentru a atinge principalul scop al comunicării, acela de a fi cât mai bine înţeles. Comunicarea verbală presupune nu numai schimbul de informaţii codificate cu ajutorul limbii, ci ea vehiculează în paralel şi conţinuturi emoţional-afective, cum ar fi acordul sau dezacordul, acceptarea sau respingerea, concordanţa sau discordanţa opiniilor. Aceste eleemente se reflectă în conduita celor care comunică şi trebuie şi ele decodificate.

Comunicarea verbală se bazează pe cel mai specific mijloc de transmitere a informaţiilor, limbajul, care nu este doar un simplu mijloc de transmitere, ci şi un tip special de conduită care implică activităţi foarte diverse: vorbire, ascultare, schimb de idei, reţinere, reproducere, traducere a mesajelor sonore. Ea se subsumează conduitelor simbolice (desen, scris, limbaj, gesticulaţie). Cuvintele fac posibilă nu numai comunicarea, ci şi dezvoltarea globală a intelectului uman, ele fiind locul unde reprezentarea şi cogniţia fuzionează într-o dimensiune comună, cea semantică. În procesul însuşirii limbajului se formează gândirea logică prin înţelegerea relaţiilor, a implicaţiilor, a corelaţiilor pe care le conservă noţiunile, judecăţile şi raţionamentele, superpozabile cuvintelor, propoziţiilor şi frazelor gramaticale.

B. Funcţia expresivă

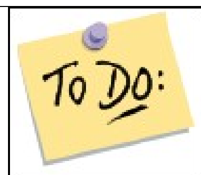
Aceasta se referă la măsura în care forma limbajului (sau expresia) se adecvează, corespunde conţinutului comunicat. Expresivitatea transmite şi o atitudine a subiectului faţă de ceea ce el comunică, dar şi faţă de interlocutor. Registrul expresiv al vorbirii este de o inegalabilă complexitate, dintre elementele lui intensitatea, frecvenţa şi organizarea temporală fiind fundamentale. Astfel, prin ***intonaţie***, care este un fenomen sonor unitar, intensitatea emisiei sonore, cuplată cu tonalitatea sunetului, imprimă mesajului o expresivitate specifică. Aşa cum susţine Popescu-Neveanu (op. cit., p. 47), „intonaţia nu este numai un mijloc de facilitare a

comunicării ci şi un mijloc de împlinire a ei", „mijloacele expresive şi în primul rând intonaţia alcătuind un cod specific limbajului oral". Aceasta pentru că prin intonaţie sensurile şi semnificaţiile mesajului pot fi variate, nuanţate sau schimbate complet.

Un loc important revine şi ***accentului***, care scoate în evidenţă elementul cognitiv sau afectiv cel mai relevant al mesajului. ***Organizarea temporală***, ***tempoul sau ritmul*** individual al vorbirii sunt importante elemente de expresivitate verbală. Expresivitatea vorbirii nu se rezumă doar la mijloacele fonetice, ci are în vedere şi bogăţia vocabularului, gradul de adecvare la situaţie al cuvintelor alese care, pe lângă semnificaţia de bază, au sensuri conotative care se precizează doar în funcţie de context.

Dintre mijloacele sintactice ale expresivităţii verbale **lungimea propoziţiilor** sau a frazelor joacă un rol important în definirea stilului personal. În timp ce frazele scurte imprimă dinamism şi claritate limbajului, cele lungi pot fi foarte adecvate atunci când se caută exprimarea unei viziuni nuanţate şi de ansamblu asupra unei teorii sau probleme, sau atunci când situaţia (sărbătoare, evocare festivă etc.) o impune. Suntem de acord cu opinia exprimată de Popescu-Neveanu (1977): „orice combinaţie este posibilă, dar optimumul de expresivitate nu se disociază de norma înţeleaptă a măsurii" (p. 55), ceea ce presupune ca ea să se desfăşoare cu respectarea spiritului limbii.

Expresivitatea comunicării fundamentează un capitol aparte al acesteia, o zonă de întâlnire între afectivitate şi limbaj, ***comunicarea nonverbală***, care acompaniază, susţine şi întăreşte, dar uneori este în dezacord cu cea verbală. Codurile neverbale nuanţează, facilitează şi contextualizează comunicarea verbală, fiind adevărate limbaje implicite, care interferează cu mijloacele verbale explicite. În ordine ontogenetică, mimica este primul tip de limbaj descifrat de copil, prin asocierea sa cu stările de satisfacere sau nonsatisfacere a unor trebuinţe elementare. Unele dintre elementele acestui limbaj nonverbal au o codificare socială mai strictă, altele mai elastică şi mai puţin specifică.

	După parcurgerea întregului curs efectuaţi o analiză critică a formelor limbajului cu referire strictă la posibilităţile şi limitele expresive de care acestea dispun. Evidenţiaţi consecinţele acestora asupra organizării interne a comunicării pentru a menţine eficienţa ei la un nivel ridicat.

U3.6. Competenţă şi performanţă lingvistică în competenţa comunicaţională

În cadrul teoriilor nativiste asupra limbajului Noam Chomsky a teoretizat existenţa unor structuri de suprafaţă ale limbajului şi despre structurile lui de adâncime (înnăscute şi universale). El a încercat să explice regulile de transformare ale structurilor de adâncime în structuri de suprafaţă prin gramaticile generative sau transformaţionale. Chomsky face o extrem de interesantă distincţie între **competenţa lingvistică** a unui vorbitor, rezultată din cunoaşterea pe care o implică orice act verbal, luând forma unei gramatici, a unui sistem de reguli, şi **performanţă lingvistică**, determinată de capacitatea subiectului vorbitor de a transpune în practică anumite reguli, prin adecvarea la situaţia de comunicare concretă. Alţi autori definesc **competenţa socio-comunicaţională** ca rezultând din posibilitatea cuiva de a se face bine înţeles ân comunicare, adecvându-şi limbajul la nivelul de înţelegere al interlocutorilor.

<table>
<tr><td></td><td>Exemple
Poetul şi filosoful Lucian Blaga dispunea de o mare competenţă lingvistică, evidenţiată prin nivelul conceptual extrem de ridicat al operei sale, motiv pentru care este considerat a fi una dintre cele mai complete personalităţi ale culturii române din secolul XX. Din mărturia unor foşti studenţi se pare că prelegerile sale de filosofia culturii, citite, erau monotone şi neantrenante. Se poate vorbi deci în acest caz de o mare competenţă lingvistică, nedublată şi de o competenţă comunicaţională pe măsură în spaţiul public.</td></tr>
</table>

Fiecare cultură asociază limbajul cu statusurile şi rolurile sociale, creând modele lingvistice ale comunicării: ne adresăm diferit atunci când oferim sau când cerem, unui public larg sau unuia restrâns, şefului sau subalternului. Prin aceasta se comunică nu numai conţinuturi explicite (mesajul central), dar şi implicite (intenţii, scopuri, atitudini, sentimente, apartenenţă etnică, clasă socială, profesie etc.).

Bernstein (1961) a arătat că există marcate diferenţe de clasă relative la modul cum oamenii folosesc limbajul: clasele superioare ar folosi în comunicarea părinţi-copil preponderent ***codul complex*** al limbajului (multe substantive, verbe şi adjective, cu un mare număr de explicaţii), în timp ce clasele de jos ar folosi un ***cod limitat***, (cu mai multe pronume, interjecţii şi puţine explicaţii). Încercarea de a explica în acest fel plusul de inteligenţă al primei categorii a fost însă contrazisă de faptul că, chiar în perimetrul codurilor limitate, oamenii din clasele de jos comunică lucruri extrem de subtile, cu o mare economie de limbaj, dar folosind un spectru foarte larg de nuanţe prin elementele nonverbale (tonul vocii, accentul sau ritmul unui enunţ).

Utilizarea nuanţată a elementelor de expresivitate ale limbajului paraverbal şi nonverbal sunt elementele definitorii care fac diferenţa dintre o competenţă lingvistică ridicată dublată sau nu de o competenţă comunicaţională la fel de mare. Dintre acestea câteva merită o atenţie specială.

Contactul vizual este un element foarte important, care se asociază – atunci când privirea este directă (ochi în ochi) – cu sinceritatea, cu deschiderea spre comunicare şi cu interesul pentru discuţie. În cultura vestică evitarea privirii este tradusă ca semn al nesincerităţii sau al intenţiilor de disimulare. Culturile extrem-orientale (japoneză, chineză) interzic privirea în ochi a unei persoane mai vârstnice sau superioare ca statut, gestul putând fi interpretat ca sfidător, provocator şi lipsit de respect. ***Privirea*** poate însemna atracţie, simpatie şi interes în context pozitiv, dar şi agresivitate, sfidare, provocare, în context negativ. Simpatia duce la dilatarea pupilei, în timp ce antipatia provoacă contractarea ei. Aşa cum semnalizează şi Luca (1998) „normele spaţiale constituie o formă de comunicare nonverbală a distanţei sociale şi/sau afective dintre interlocutori.” (p. 114).

Normele spaţiale sunt de fapt niveluri de proximitate: spaţiul intim – până la 45 cm; spaţiul personal – până la aproximativ 90 cm; spaţiul oficial – până la aproximativ 120 cm; spaţiul public – peste 150 cm, fiecare tip de spaţiu presupunând tipuri de interacţiuni sociale specifice. Distanţa normală de comunicare dintre o persoană şi un grup este de 3 – 6 metri, care poate fi utilizată în diferite moduri. Toate aceste bariere spaţiale sunt generate de reguli care aparţin unui anumit tip de cultură, existând culturi distante (cele anglo-saxone şi cele extrem orientale), ce

presupun distanţe interpersonale mari şi culturi apropiate (culturile latine) care permit chiar intruziunea în spaţiul intim al celuilalt în timpul comunicării personale.

Expresia facială este extrem de importantă, pentru că fiind la vedere, este elaborată complex şi ţinută sub control conştient mai strict decât gestica, pantomimica. De aceea ea îndeplineşte o funcţie de susţinere şi de reglare a conduitei verbale, constituindu-se ca un limbaj secundar complex. ***Gesturile*** pot îndeplini funcţii foarte diferite: de *ilustrare* (întăresc mesajul verbal), de *adaptare* (indică stări emoţionale ce nu fac parte decât secvenţial din comunicare), gesturi *emblematice* (policele unit în cerc cu arătătorul înseamnă „O.K., totul este în ordine”, „V“cu arătătorul şi al doilea deget înseamnă „victorie” etc.).

	Să ne reamintim... ▪ **Competenţa lingvistică** vine din capacitatea de a înţelege la niveluri mari de adâncime vocabularul şi structurile sale gramaticele. Ea este evidentă mai ales în limbajul scris. ▪ **Competenţa comunicaţională** se referă la capacitatea utilizării efective a limbii în contexte de comunicare variate. ▪ Aceasta se evidenţiază mai bine în comunicarea verbală orală, cînd locutorul poate utiliza variat şi creativ **rezervele de expresivitate paraverbale şi nonverbale**, pentru a imprima acesteia bogăţie ideatică, fluenţă şi o mai bună organizare. ▪ Prin toate acestea se realizează principalele **cerinţe** legate de comunicarea verbală, acelea de a fi bogată, expresivă şi cât mai bine înţeleasă. ▪ Dintre resursele nonverbale **expresivitatea feţei**, păstrarea **contactului vizual** şi utilizarea corectă a **nivelurilor de proximitate** sunt elemente definitorii. ▪ O bună capacitate comunicaţională ia în considerare şi contracarează **barierele de comunicare** ce pot apărea. ▪ În comunicarea orală **interpretarea feedback-ului** de la preopinent devine un atribut important al competenţei comunicaţionale deoarece permite o mai fină autoreglare a comunicării.

Există şi **bariere în comunicare** (Luca, 1998), dintre care amintim câteva:

- ***Probleme semantice***, legate de competenţa socio-lingvistică: persoanele cu un statut ridicat tind să se exprime într-un jargon savant, devenind greu inteligibile.
- ***Distorsiunile perceptive***: centrarea accentuată pe sine (egocentrare) nu permite înţelegerea punctului de vedere al celuilalt, de unde dificultatea alternanţei şi deschiderii succesive a canalului de comunicare, presupusă de dialog.
- ***Alegerea greşită a canalului sau a momentului comunicării*** (nu vom folosi telefonul pentru un raport sau ora 15 a unei zile de vineri pentru a lansa un proiect nou).
- ***Lungimea excesivă a canalelor***: în structurile organizaţionale multietajate parcurgerea ierarhiei poate fi foarte greoaie, ceea ce duce la pierderea actualităţii informaţiilor.

- ***Absenţa feedback-ului*** intervine în comunicare unidirecţională (părinte-copil, profesor-elev, şef-subaltern) unde, neavând semnale de răspuns, nu avem o idee clară despre gradul de înţelegere al mesajului.
- ***Diferenţele culturale***: aparţinând unor culturi sau etnii diferite, semnalele nonverbale (care susţin mesajul verbal), capătă interpretări eronate (mişcarea capului, care la români înseamnă da, la bulgari însemnă nu).

Toate aceste bariere pot fi depăşite prin optimizarea comunicării, ceea ce presupune organizarea clară şi logică a elementelor mesajului, fără a-l supraîncărca cu detalii, transmiterea pe cel mai potrivit canal în raport cu conţinutul, scurtarea lanţului comunicaţional, plasarea de persoane competente în nodurile reţelei comunicaţionale şi facilitarea de către emiţător a recepţiei, prin stârnirea interesului privind conţinutul sau finalitatea comunicării.

To Do:	Imaginaţi-vă că sunteţi cadru didactic într-o grădiniţă sau şcoală. Selectaţi dintre elementele descrise mai sus pe cele care, utilizate nuanţat şi supradăugate conţinutului obiectiv al mesajului transmis, ar putea contribui la o ameliorare substanţială a competenţei comunicaţionale proprii. Ce bariere de comunicare anticipaţi şi cum aţi proceda ca şi elevii dvs. să-şi îmbunătăţească această importantă abilitate socială numită competenţă comunicaţională?

U3.7. Formele limbajului

În evoluţia copilului perioada de până la 12 – 18 luni relevă o capacitate crescută de a înţelege limbajul adultului, care se manifestă prin faptul că răspunde la comunicare sau cerinţe simple, ceea ce dovedeşte apariţia ***limbajului pasiv***. În construcţia lui un rol fundamental are mama, în principal, care-şi verbalizează multe dintre acţiunile desfăşurate în prezenţa copilului, modificându-şi vorbirea în sensul simplificării, folosirii unor construcţii familiare, elementare (un veritabil *jargon infantil*) pe care copilul tinde şi este chiar încurajat să îl imite (*papa* este mai uşor de reprodus decât cuvântul *mâncare* sau *prânz*). Treptat, prin imitaţie, copilul produce primul cuvânt (pa-pa, ta-ta) din sunete repetitive şi, puternic încurajat de adult, îşi lărgeşte competenţa lingvistică. De la cuvântul frază (holofrază) el articulează verb şi substantiv (*Vreau ursuleţ*, *mămica vine*), pentru ca apoi să apară formele flexionare şi articolele (*Uite un căţeluş*!), după care apar întrebările simple (*ce ?, unde ?, când ?, cum ?*, şi mai ales *de ce ?*), apoi se introduc frazele simple din mai mult de o propoziţie (*Eu am băut lapte, şi ursuleţul a băut lapte*) pentru ca în faza a cincea să apară propoziţiile legate prin elemente de relaţie şi subordonare (*Maia, care locuieşte acolo, merge la grădiniţa noastră*). Dezvoltarea ulterioară a acestui ***limbaj activ*** se face, după Brown, (cit. in. Hayes şi Orrell, 1997), prin îmbogăţirea continuă a vocabularului. Limbajul activ are două modalităţi: ***oral*** şi ***scris***. Atunci când semnalele sonore sunt destinate altcuiva (au adresă), vorbim de ***limbajul extern***, opusul lui fiind limbajul pentru sine (autoadresat, asonor şi imperceptibil din afară) numit ***limbaj intern***. Limbajul pasiv va rămâne întotdeauna o bază a limbajului activ, deoarece are o sferă mai mare decât acesta, fiind implicat în învăţarea limbilor străine, dar şi în citire, lectura funcţionând prin receptarea vizuală şi înţelegerea mesajelor scrise.

Limbajul oral poate fi colocvial, dialogat sau monologat şi este limbajul de bază, prezent la toţi subiecţii normali, prin intermediul lui constituindu-se citirea, scrierea şi limbajul intern. El se desfăşoară într-o situaţie dată, presupune participarea unuia (dialog) sau mai multor interlocutori (colocviu), are un pregnant caracter adresativ, beneficiază de o puternică susţinere expresivă. În desfăşurarea ***limbajului dialogat*** există o alternarea a rolurilor de emiţător-receptor, ceea ce antrenează pe rând participanţii. Fiind posibile completări şi reveniri, aceeaşi idee circulă prin mai multe minţi, ceea ce duce la îmbogăţirea cunoaşterii prin comunicare. Prescurtările, comutările de sens, folosirea unor sensuri aluzive sau contextuale, bazate şi pe patrimonii comune de experienţă (repertorii comune) fac specificul acestui tip de comunicare. Forţa considerabilă a limbajului dialogat rezidă din multitudinea resurselor paraverbale sau nonverbale pe care acesta le mobilizează, din implicarea simultană a elementelor relevante cognitiv şi afectiv.Acest tip de limbaj este viu, bogat, spontan, expresiv satisfăcând nevoi complexe ale celor intraţi în dialog: nevoia de a se informa, de a persuada, de a prelua controlul, de a se afirma, de a se clarifica etc.

Limbajul monologat presupune un auditoriu în faţa căruia vorbim, expunem o idee, iar comunicarea trebuie atent pregătită în prealabil, pentru a avea cursivitate şi a transmite lucruri valoroase, interesante. El presupune un efort de dedublare anticipativă (să te pui în mintea auditoriului şi să anticipezi ecoul, dar şi problemele ce ar putea fi ridicate de acesta). Formă predilectă a teatrului, monologul se construieşte după legea efectului, se bazează pe o dozare atentă a mesajelor verbale şi neverbale, utilizează schema dialogului şi a conversaţiei prin aceea că are un permanent feedback în reacţia mimică, pantomimică sau sonoră a publicului. Presupunând elaborare prealabilă, coerenţă, corectitudine gramaticală, claritate, o atenţie mobilă, pentru a citi reacţia publicului şi a ajusta rapid discursul, monologul este un examen greu de trecut, căci el necesită exerciţiu, experienţă, simţ psihologic şi o anumită retorică. Când monologul se desfăşoară în absenţa unui public, vorbim de ***solilocviu*****,** prezent mai ales la copii, înainte de apariţia limbajului intern, uneori la bătrâni, în anumite boli psihice sau la cei care îşi pregătesc monologurile publice (actorii). În ***limbajul colocvial*** sunt implicaţi mai mult de doi participanţi, comunicarea dintre ei făcându-se în reţele de tipuri diferite (lanţ, triunghi, circular, radial, în furcă etc.) forma reţelei, configuraţia ei în timp, fiind determinată de poziţia şi rolurile fiecărui membru din grup.

Limbajul scris apare odată cu începerea şcolarităţii, perfecţionându-se paralel cu aceasta, dar şi mult timp după aceea. Este mult mai pretenţios decât cel oral, necesitând o perioadă lungă de formare, asistată de persoane calificate (institutoare, profesorii de limba română şi limbi străine, în special). Nedispunând de contextul situaţional, de funcţiile de susţinere ale expresivităţii şi de posibilitatea de a reveni pentru corecturi şi completări, limbajul scris este strict, normat gramatical, este concis, sistematizat şi clar, pentru a facilita lectura (scrisul este descifrat cu mai mult efort decât vorbirea). Fiind mai elaborat, mai pretenţios, limbajul scris pune mai bine în evidenţă capacitatea de gândire a unei persoane, bogăţia interioară şi stilul său. Dacă limbajul oral ţine cont de context şi de situaţie, cel scris ţine cont de destinaţia sa, în funcţie de care se organizează, pentru a permite evidenţierea unor raţionamente riguroase, sisteme de cunoştinţe, foarte indicative

pentru nivelul de cultură şi de nivelul de inteligenţă al persoanei. Uneori receptorul mesajului scris este necunoscut, vine dinspre viitor, de unde şi grija suplimentară privind elaborarea sa („*scripta manent*").

	Testele naţionale SAT şi ACT din Statele Unite ale Americii indică o pauperizare progresivă a capacităţii de exprimare şi de redare a ideilor proprii în formă scrisă, începând cu a doua jumătate a secolului al XX-lea. În acelaşi timp specialiştii din Franţa reclamă o capacitate incomparabil mai bună pentru compoziţia scrisă şi scriere în sine în favoarea elevilor de acum o sută de ani. Cum explicaţi această involuţie şi ce remedii educaţionale propuneţi?

Limbajul intern este limbajul pentru sine, se dezvoltă din limbajul oral prin interiorizare, dar şi prin maturizarea reprezentărilor asociate funcţiei simbolice, după 5–6 ani. Este asonor, centrat pe înţelesuri, pe idei şi imagini, este extrem de condensat şi economic, deoarece substituie grupurile de cuvinte prin imagini şi reduce succesivitatea la simultaneitatea, de unde marea sa viteză de lucru. El reţine vârfurile de semnificaţie şi în special acţiunile sau calităţile esenţiale (este puternic predicativ). Dezvoltat din limbajul oral şi scris, limbajul intern devine forul intim al acestora, el proiectându-le, organizându-le şi coordonându-le din interior, de aceea el este considerat rampă de lansare a limbajului extern. Interiorizarea sa face ca el să capete atributele gândirii conceptuale: este centrat pe semnificaţie, foarte comprimat, rapid, tematizat, punând în relaţie înţelesurile cu expresivitatea verbală, de unde marea sa importanţă.

Vîgotski a considerat că limbajul intern este un centru al întregului limbaj datorită funcţiilor multiple îndeplinite:

- constituind *ecoul* intern al vorbirii şi scrierii celuilalt, el participă la ascultarea, înţelegerea şi interpretarea mesajelor recepţionate;
- *autoreglează* activitatea psihică internă, efectuând operaţiile mintale prin care se constituie raţionamentele (este implicat în textura intimă a ideilor);
- cuplat cu imaginaţia *elaborează* proiectele anticipative ale acţiunii voluntare sau ale intenţionalităţii;
- *pregăteşte, organizează şi lansează* conduitele externe, mai ales limbajul vorbit sau scris.

	U3.8. Rezumat ▪ Comunicarea umană se sprijină pe **limbaj** şi pe multitudinea **resurselor** sale. ▪ Limbajul/limbajele nu sunt produse exclusive ale societăţii umane, nevoia de comunicare intraspecifică şi interspecifică fiind întâlnită pe toată scara lumii vii. ▪ Dintre toate limbajele de care dispunem cel **verbal** este cel mai important, pentru că acesta tezaurizează cultura comunităţilor umane, punând la dispoziţia fiecărui membru al societăţii un vast sistem de unităţi descriptive (vocabularul) şi de reguli de producere a enunţurilor cu sens valide (gramatica). ▪ În calitatea sa de instrument şi de vehicul al întregii culturi limbajul s-a rafinat progresiv în privinţa **funcţiilor** îndeplinite.

	▪ De la funcţiile elementare (afectivă, persuasivă, magică sau ludică) el a evoluat spre funcţiile cognitivă, de autoreglare, **comunicaţională şi expresivă**, acestea din urmă fiind considerate cele mai distinctive dintre toate funcţiile limbajului. ▪ Utilizarea corectă şi inspirată a funcţiilor şi resurselor paraverbale şi nonverbale ale limbajului contribuie la dobândirea şi perfecţionarea **competenţei comunicaţionale**, care înseamnă mai mult decât **competenţa lingvistică**. ▪ Există mai multe **forme de limbaj**, fiecare cu rolurile şi particularităţile sale. Astfel, acesta poate fi extern şi intern. Cel extern poate fi oral sau scris, iar cel oral poate fi dialogat, monologat sau colocvial. ▪ O multitudine de profesii fac din competenţa lingvistică şi comunicaţională elementele **aptitudinale** absolut necesare succesului în domeniile respective.

	U3.9. Test de evaluare a cunoştinţelor 1. Operaţi distincţia între limbă, limbaj, vorbire. 2. Analizaţi legătura dintre gândire şi limbaj, indicând specificul, interrelaţia dar şi divergenţele dintre planul logic şi cel verbal. 3. Analizaţi inter-relaţiile dintre reprezentare, memorie, gândire şi limbaj. 4. Evaluaţi legăturile dintre funcţia ludică, magică şi persuasivă a limbajului. 5. Arătaţi cum se constituie funcţia reglatorie şi autoreglatorie a limbajului. 6. Analizaţi funcţia comunicativă a limbajului verbal şi rolul elementelor paraverbale şi nonverbale în dezvoltarea acestei funcţii. 7. Analizaţi rolul pe care funcţia expresivă a limbajului îl are în creşterea competenţei comunicaţionale. 8. Care sunt blocajele de comunicare şi modalităţile lor de depăşire? 9. Analizaţi comparativ rolul limbajului oral şi a celui scris în dezvoltarea capacităţilor cognitive umane. 10. Explicitaţi şi argumentaţi aserţiunea lui Vîgotski potrivit căreia limbajul intern este un *centru al întregului limbaj*.

U3.10. Bibliografie minimală

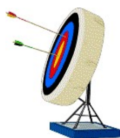
1. Doron, R., Parot, F. (1999). *Dicţionar de psihologie*. Bucureşti: Editura Humanitas.
2. Hayes, N., Orrell, S. (1995). *Introducere în psihologie*. Bucureşti: Editura All.
3. Luca, M.R. (1998). *Trepte spre succesul în carieră*. Proiectul Tempus CME, Şcoala de vară, Braşov, Iaşi, Sibiu.
4. Popescu-Neveanu, P., Zlate, M., Creţu, T. (1993). *Psihologie*. *Manual pentru clasa a X-a şcoli normale şi liceu*. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică.
5. Popescu-Neveanu, P. (1977). *Curs de psihologie generală*. Bucureşti: Tipografia Universităţii.
6. Radu, I. (1991) (coord.). *Introducere în psihologia contemporană*. Cluj-Napoca: Ed. „Sincron”
7. Vergez, A., Huisman, D. (1990). *Curs de filozofie*. Bucureşti: Editura Humanitas.
8. Zlate, M. (2000). *Fundamentele psiholgiei*. Bucureşti: Editura Pro Humanitate, Bucureşti.

Cuprins



U4.1 Introducere

Creativitatea se referă la capacitatea persoanelor şi a grupurilor umane de a realiza creaţii inovatoare, ingenioase, originale, utile social, adaptate în funcţie de cerinţele sarcinilor. Termenul de creativitate are o relevanţă largă, atât individuală, cât şi socială sau economică. Individuală pentru că ea facilitează rezolvarea problemelor întâmpinate de cineva în viaţa personală sau profesională. Socială pentru că este elementul fundamental în gernerarea de noi descoperiri ştiinţifice, soluţii tehnice, creaţii artistice, invenţii, programe sociale sau politice inovatoare. Economică pentru că generează noi locuri de muncă, produse sau servicii, prin care se schimbă însăşi calitatea vieţii. Pe de altă parte, pentru a rămâne competitivi, persoanele, organizaţiile şi întreaga societate trebuie să se adapteze creativ la cerinţele unor activităţi aflate în continuă schimbare.



U4.2 Competenţe

După ce vor studia această unitate, cursanţii vor putea:

- să aprecieze importanţa problemei creativităţii în lumea contemporană şi să înţeleagă raporturile ei cu imaginaţia şi cu structura cognitivă umană în general;
- să poată defini creativitatea ca produs, indicând tipurile şi nivelurile activităţii creatoare;
- să înţeleagă procesualitatea creativă, indicând fazele acesteia şi raportul conştient-inconştient, convergent-divergent, productiv-evaluativ în geneza produsului nou, original şi valoros;
- să cunoască factorii de personalitate, de grup şi sociali care pot bloca sau

	stimula creativitatea, în scopul potenţării ei, la propria persoană sau la grupurile de muncă (elevi, profesori, grupuri vocaţionale etc.).

	Durata medie de parcurgere a acesteim unităţi de îmvăţare, incluzând rezolvarea sarcinilor propuse şi a temelor de evaluare, este de 4 ore.

U4.3. Problematica creativităţii

Deşi nou introdus în psihologie (în 1939, de către G. W. Allport), termenul de creativitate a avut o evoluţie explozivă în ultima jumătate a secolului al XX-lea, când studiile au cunoscut o creştere exponenţială, ceea ce a făcut ca aceasta să devină un concept central al psihologiei. Deşi nou, termenul de creativitate s-a impus atât de puternic şi într-un timp aşa de scurt, din mai multe motive:

- Termenul de creativitate vine în prelungirea mult mai vechii preocupări pentru înţelegerea talentului şi a geniului, pe care o preia şi o depăşeşte prin aceea că, prin opoziţie, creativitatea este o caracteristică a oricărui individ normal, în aproape orice tip de situaţie sau activitate, pentru care soluţiile vechi nu mai sunt operante.
- Schimbarea terminologică nu este doar una la nivelul limbii, ci una de abordare căci, fără a se nega importanţa predispoziţiilor native (ca în cazul talentului şi geniului, unde ereditatea avea rolul hotărâtor), se consideră că mediul şi educaţia pot avea un rol decisiv în dezvoltarea potenţialului creativ, pentru aceasta fiind elaborate tehnici speciale (brainstormingul, sinectica, metoda 6 – 3 – 5, Philips 6 – 6 etc.).
- Creativitatea a preluat o bună parte din problemele psihologice ale imaginaţiei, unul din conceptele cele mai controversate ale psihologiei: considerată de Baudelaire „regina funcţiilor psihice”, în timp ce filosofii Malebranche, Descartes şi Spinoza o considerau „nebuna casei”, asimilând-o cu o cunoaştere vagă, generatoare de confuzie, „stăpânită de erori şi de falsităţi” (Leibnitz), statutul imaginaţiei a fost poate cel mai bine ilustrat de Meyerson care o definea ca *regina şi cenuşăreasa a psihologiei*. Aşadar, o concepţie unitară despre imaginaţie nu a fost posibilă, pe de o parte datorită „caracterului ei intrinsec contradictoriu”, pe de altă parte din cauza „complexităţii ei existenţiale şi fenomenologice” (Zlate,1999, p. 480).
- Deşi în prelungirea imaginaţiei, termenul de creativitate are diferenţa sa specifică: dacă imginaţia presupunea generarea de imagini noi şi originale, fiind o caracteristică foarte răspândită la vârstele copilăriei (copilul „umple golurile” pe care structurile cognitive insuficient cristalizate le lasă, având şi un rol cathartic), creativitatea presupune în plus ideea de *valoare a produsului*. Pentru ca aceasta să fie posibilă este nevoie de un referenţial extern, de ordin social, dar şi de structuri cognitive mature pe care să se poată sprijini puternica sa combinatorică. Aceasta explică de ce atributul de creativ este preponderent o caracteristică a vârstei adulte.

- Mai mult, dintr-o problemă centrală a psihologiei, creativitatea a devenit una din marile probleme ale umanităţii, confruntată cu o creştere fără precedent a problemelor (sociale, economice, demografice, culturale, educative) pe care este chemată să le rezolve.
- Studiile asupra creativităţii au cunoscut mutaţii esenţiale prin schimbarea centrului de greutate de pe creaţia de tip artistic (paradigmă dominantă timp de sute de ani), pe creaţia de tip ştiinţific. Subiectivitatea şi aletoriul creaţiei artistice o fac mult mai greu abordabilă cu instrumentele psihologiei zilelor noastre, în tiparele ei conceptuale creaţia artistică intrând mai uşor şi cu consecinţe concrete mai directe. Creativitatea intervine oriunde soluţiile preelaborate, răspunsurile habituale sau rutiniere nu mai operează, punând omul sau colectivitatea în situaţia de a imagina soluţii noi, originale şi valoroase, adică soluţii *creative*. Dacă termenul de creaţie se referă la opera încheiată, adică la produs, creativitatea a devenit un atribut al persoanei, dar şi o formă de activitate ce implică soluţiile noi.

Să ne reamintim...
Termenul de creaţie a fost consacrat de scrierile biblice, care propun prin *Geneza* un model al facerii lumii de către fiinţa divină. Multe secole creaţia umană a fost în slujba religiei. Lucrarea *Hereditary Genius* alui Galton (1869) marchează deşteptarea interesului psihologilor pentru abordarea creativităţii dintr-o perspectivă paragmatică, deşi preponderent ereditaristă. Decentrarea interesului pentru creativitatea umană de pe religie şi artă, pe ştiinţă şi tehnologie marchează marea mutaţie ce a avut loc în secolul XX în acest domeniu. Considerarea creativităţii ca dimensiune general umană, educabilă şi antrenabilă, mutarea centrului de greutate de pe creativitatea individuală, pe cea de grup, reprezintă tendinţele ultimelor decenii în această problemă.

To Do:

Analizaţi raportul imaginaţie – creativitate, argumentând asupra necesităţii menţinerii sau excluderii din psihologie a conceptui de imaginaţie.

U4.4. Definirea creativităţii

În latină *creare* înseamnă zămislire, făurire, naştere. În accepţiune foarte largă creativitatea este un fenomen general uman, ca şi memoria sau inteligenţa, ce presupune „ ... un complex de însuşiri şi aptitudini psihice care, în condiţii favorabile, generează produse noi şi originale pentru societate” (Roşca, 1981). Apare deci o primă dificultate în definirea creativităţii care, deşi general umană, se legitimează prin produse noi şi valoroase social, pentru că ele rezolvă o problemă importantă, prin care creşte potenţialul de adaptare individuală sau colectivă la mediu. Unii dintre promotorii studiilor despre creativitate (Newell, Simon, Shaw, 1963) interpretează noutatea într-un sens mai îngust, raportând-o la subiectul creator, şi nu la societate în ansamblul ei. Rezultă deci că pot fi identificate *niveluri ale creativităţii*, cel mai bine puse în evidenţă de Irving Taylor (1959), care distingea cinci planuri ale acestuia (Landau, 1979, pp. 79 – 80):

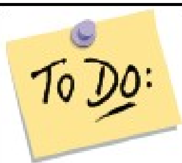
Creativitatea expresivă, ale cărei determinante sunt spontaneitatea şi libertatea, întâlnite mai ales în conduita expresivă a copiilor (mimică, desen, mişcare), constituind primele manifestări ale creativităţii, un excelent mijloc de cultivare a aptitudinilor creatoare viitoare.

Creativitatea productivă presupune deja apariţia şi însuşirea unor instrumente (*skills*), prin care libertatea şi spontaneitatea iniţiale sunt refulate, pentru a fi produse obiecte materiale sau spirituale, a căror formă se realizează conform unei tradiţii sau tehnici consacrate. „Este planul specific tehnicienilor, pe care puţini reuşesc să-l depăşească" afirmă Landau (1979, p. 80), etalonul aprecierii produsului rezultând din realitatea practică.

Planul inventiv este accesibil unei importante minorităţi, inventatorii, cei care reuşesc să aducă ameliorări parţiale unui aparat, instrument sau teorii. Chiar dacă la acest nivel nu au fost descoperite idei noi, datorită corelaţiilor surprinse de minţile flexibile ale inventatorilor se găsesc căi noi de interpretare a unei realităţi deja cunoscute. Acesta este planul cel mai înalt al creativităţii individuale, deoarece la acest nivel trăirile interne constituie cadrul de referinţă al produsului creativ. În ideea unei societăţi care maximizează umanul şi în condiţiile în care maşinile automate preiau tot mai multe dintre sarcinile rutiniere, acesta este „zona proximei dezvoltări" a creativităţii, care a făcut ca în Japonia peste două treimi din populaţia activă să lucreze în domeniul cuaternar (adică cel al producţiei de informaţie).

Planul inovator presupune deja cristalizarea talentului, fie în artă, fie în ştiinţă. El pleacă de la înţelegerea de profunzime a principiilor fundamentale ale unui întreg domeniu, pe care inovaţia îl transformă în mod esenţial. Operele lui Jung şi Adler nu se mai măsoară cu etalonul realităţii, ci cu acela mult mai vast al domeniului specific (psihologia), sau al culturii în ansamblu. La acest nivel aportul creativ este determinat indirect şi în timp, prin mărimea efectelor pe care inovaţia le-a avut asupra domeniului în cauză.

Creativitatea emergentă este caracteristica geniului, a omului care revoluţionează domeniul său, personalitatea sa rămânând peste timp una de referinţă, creatoare a unei direcţii noi în gândire, ştiinţă sau artă. Freud, Picasso sau Einstein sunt trei din geniile care au marcat secolulm XX, nivelul lor de creativitate fiind cel mai înalt, dar şi cel mai greu de înţeles ori de abordat ştiinţific. Produsul nou al acestui nivel de creativitate individuală nu îşi mai trage seva din tradiţie, iar cultura nu mai este referenţialul, ci beneficiarul produsului creativ. Între noutatea, originalitatea şi valoarea produsului legătura este inextricabilă, căci noutatea (în sens statistic înseamnă eveniment cu o frecvenţă foarte mică), nu înseamnă neapărat valoare, ea poate fi doar o modă sau poate să aibă un caracter gratuit. Dacă în artă aprecierea valorii are un caracter relativ şi subiectiv, în creaţia ştiinţifică determinarea valorii o face comunitatea ştiinţifică, pe baza unor criterii obiectivate şi validate în timp. Produsul ştiinţei se supune criteriului verificabilităţii (falsificabilităţii, după Popper), al consistenţei interne şi al celei logice, care îi conferă validitatea ecologică (prin confruntarea cu realitatea) sau de construcţie (prin confruntarea cu propriile date interne). Deci creaţia ştiinţifică depăşeşte criteriul psihologic şi cel sociologic în aprecierea valorii, pentru a ajunge la criterii generate de paradigma în care se află ştiinţa la un moment dat.

	Analizaţi care dintre nivelurile creativităţii propuse de Irving Taylor în 1959 pot fi potenţate în educaţia şcolară şi prin ce metode (sursă: Landau, 1979. *Psihologia creativităţii*. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică).

U4.5. Fazele procesului creativ

În psihologia creativităţii a ajuns de referinţă schema de abordare a procesului creativ propusă de către Wallas în 1926, paradoxal fiind faptul că, deşi adesea criticată, ea se afla încă în circulaţie, fiind foarte frecvent citată.

Etapa pregătitoare este cea ***faza de preparare***, în care se acumulează informaţie în legătură cu o problemă care a fost deja sesizată. În încercarea de a o rezolva se utilizează deprinderile şi cunoştinţele deja acumulate, se emit ipoteze de soluţionare, se tatonează terenul. Mulţi cercetători au procedat reductiv, rezumând întreaga creativitate la rezolvarea de probleme. Creativitatea ştiinţifică înseamnă mai mult decât atât, dovadă aserţiunea lui Einstein potrivit căruia „... formularea problemei este adesea mult mai importantă decât soluţionarea sa, care poate fi nimic altceva decât o chestiune de deprinderi matematice sau experimentale" (Einstein şi Infeld, 1938, p. 18). Sensibilitatea la probleme este o componentă majoră a spiritului creator în ştiinţă, omul creativ văzând problemele acolo unde ele încă nu există. În domeniul ştiinţei s-a impus dihotomia *problem–finding* versus *problem–solving* (căutare, mai mult decât rezolvare de probleme, vezi Miclea şi Radu, 1991).

În sens mai restrâns, faza de preparare ţine de eurema de acumulare şi comprehensiune a informaţiei, din modelul epistemologic–psihologic al creativităţii tehnice al lui Moraru (1980). Această fază evidenţiază rolul hotărâtor al memoriei, care nu înmagazinează orice fel de date, ci doar pe cele relevante. Omul cu o forţă novatoare mare, „ ... la o cantitate relativ mică de mesaj provenit din exterior, adaugă o mare cantitate de creativitate din interiorul său" (op. cit., p. 55). Incubaţia ideilor are nevoie de o masă mare de date relevante, dar supra-saturarea informaţională poate fi la fel de dăunătoare ca şi deficitul de informaţie, de aceea este nevoie de un filtru motivaţional alcătuit din interese, care să opereze o primă selecţie a datelor relevante.

Incubaţia este o continuare a primei faze. Eşuarea tentativelor de rezolvare conştientă a problemei din prima fază generează emioţii negative, ca frustrarea, confuziea sau disonanţa cognitivă, de aceea problema va fi împinsă în inconştient. Între structurile conştiente şi inconştiente există însă un continuu transfer informaţional, un du-te-vino permanent, chiar dacă modul lor de operare este foarte diferit. Astfel, logicii liniare, discursive, articulate a conştiinţei, inconştientul îi opune mecanismele rezolutive ale unei inteligenţe implicite, bazată pe structuri de tip matriceal, ce fac posibilă intuiţia, insight-ul, prin operaţii de gândire analogică, laterală sau metaforică. Transferul problemei spre inconştient se face în virtutea automatismului psihic, fiind necesară o intensă activitate creativă conştientă, înalt motivată, pentru a pune în mişcare structurile operaţionale inconştiente. Cele două combinatorici sunt în multe privinţe complementare, aşa cum afirmă şi Biberi (1971, p. 239): „Subconştientul primeşte în acest mod, un material de la starea de

veghe pe care îl prelucrează şi-l impune mai târziu activităţii conştiente, sub formă de soluţie, pe care gândul vigil o reia, o adânceşte şi o formulează."

Faza de ***iluminare*** este momentul de vârf şi cel mai misterios al creativităţii, faza lui Evrika!, Aha!, Am găsit!, în care se produce restructurarea şi reechilibrarea câmpului de tensiune al problemei, apărând subit, limpede şi clar instalată soluţia sau înţelegerea globală. Iluminarea, asimilabilă intuiţiei, nu este obligatorie în activitatea de creaţie, autorii creativi alocându-i ponderi foarte diferite. Există totuşi un larg acord în legătură cu faptul că intuiţiile izvorăsc din inconştient, care a continuat într-o manieră proprie travaliul rezolutiv iniţiat de conştiinţă. Uneori intuiţia (iluminarea, inspiraţia, revelaţia, soluţia sau ideea) apare fără nici o pregătire prealabilă evidentă, luând prin surprindere chiar persoana creativă. Este cazul lui Poincaré, care a descoperit funcţiile fuchsiene (ce îl preocupau de multă vreme) în timp ce punea piciorul pe scara omnibuzului, pentru a merge la operă. Alteori, intuiţia vine după o îndelungată perioadă de efort, căutări şi muncă intensă, când, pe fondul relaxării sistemelor logice, tributare limbajului (predominanţa emisferei stângi), se produce o activare a structurilor emisferei drepte şi ale inconştientului, ceea ce generează asociaţii neobişnuite, la distanţă, de tip analogic sau metaforic. Este tipul de intuiţie care a pus laolaltă elementele disparate ale evoluţionismului, atunci când Darwin, care citise cartea lui Malthus despre lupta pentru supravieţuire, a înţeles în mod analogic că selecţia din natură operează pe elementele de variabilitate ale speciilor, reţinând mutaţiile valoroase adaptativ. Dacă în selecţia naturală omul este cel ce instituie progresul, evoluţia, în selecţia naturală presiunile adaptative sunt cele ce o produc, lupta pentru existenţă devenind motorul evoluţiei şi, implicit, al transmutaţiei speciilor. Descoperirea *efectului Coandă* a apărut la o distanţă de 20 de ani de la accidentul cu care s-a soldat zborul cu primul avion cu reacţie (1910, la Issy les Moulineaux) când inventatorul român, aflat în baie (ca şi Arhimede, înainte de al său „Evrika!"), a observat analogia dintre picătura de apă ce se prelingea pe deget, şi scurgerea jetului de flăcări de-a lungul fuzelajului avionului incendiat, în 1910.

Analiza unor tipuri de intuiţie legată de creativitatea tehnică îl face pe Moraru să concluzioneze că, la unele persoane, acest fenomen intervine puternic şi global (Poincaré), la altele progresul este lent şi treptat, fără iluminări bruşte (Einstein). Susţinerea primatului inconştientului în procesul creativ se sprijină şi pe faptul că multe descoperiri ştiinţifice importante au apărut în timpul somnui. Printre acestea frecvent menţionată este descoperirea structurii moleculei de benzen de către Kekulé sau problemele ce se rezolvau ca de la sine dimineaţa, după discuţiile în contradictoriu seara, dintre Russell şi Whitehead. De aceea a devenit aproape axiomatic faptul că procedeele creative trebuie să instituie în fazele lor iniţiale o relaxare a cenzurii conştiente, lăsând imaginaţia să ajungă până la ceruri, pentru ca, în faza de evaluare critică a produselor, aceasta să fie adusă „cu picioarele pe pământ". Stările de trecere de la veghe la somn, prin ritmurile alfa, exprimă tocmai acest proces de basculare de pe logica analitic-discursivă a conştiinţei, pe mecanismele tratării metaforic-holografice a informaţiei de inconştientul individual.

Faza de verificare încheie un ciclu creativ, în această etapă conştientul jucând rolul instanţei supreme în evaluarea şi validarea sau invalidarea soluţiilor găsite. De multe ori soluţiile descoperite în faza precedentă au un caracter intuitiv-sintetic-vizual foarte puternic. Traducerea lor în logica discursivă a limbajului verbal cere un travaliu intens, dar înaripat, emulaţia fiind dată de

certitudinea subiectivă a importanţei descoperirii soluţiei. Aceasta ar putea fi şi explicaţia faptului că, pentru Blaga, poetul era doar un traducător, un om ce găsea echivalenţele în plan lingvistic a ceea ce a fost intuit sintetic ca un mesaj divin. Intuiţiile fulgurante ale lui Einstein, predominant vizuale, traduse ulterior în logica desfăşurată a limbajului, arată de asemenea primatul imaginii în raport cu cuvântul în procesul creativ. Cert este că în această fază întreaga forţă a raţiunii, spiritul ei critic şi capacitatea de travaliu sunt fundamentale în a valida produsul nou şi original, închizând astfel un întreg ciclu creativ.

În opinia lui Moraru, transferul soluţiei de la nivel inconştient la cel conştient se bazează „ pe „ ... transferul informaţional permanent în ambele sensuri, pe acel du-te-vino dintre cele două niveluri” (op. cit., p. 104). Autorul citat opinează că travaliul euristic este invers proporţional cu completitudinea programului euristic asumat, programul mai complet asociindu-se cu o perioadă de incubaţie şi efort euristic (generat de obstacolul euristic) mai mici. Este importantă distincţia pe care autorul o face în legătură cu descoperirile finaliste (când se ştie de la început ce se caută) şi cele nefinaliste, în care scopul cercetării lipseşte şi apare de la sine, dar într-o perioadă mai mare de timp. Aici (cazul *efectului Coandă)* investigaţiile nu mai sunt direcţionate de scop.

În faza finală a unui proces creativ complex noile cunoştinţe sunt verificate, testate, până când satisfac o dublă exigenţă, a individului creator şi a mediului în care ele se verifică. Găsirea celei mai adecvate forme de comunicare a produsului creativ, traducerea descoperirii din limbajul propriu într-o formă simbolică, obiectivă, care să o facă accesibilă comunităţii ştiinţifice sau simţului comun, sunt sarcinile specifice acestei etape a procesului creativ.



Plecând de la modelul epistemologic–psihologic al creativităţii tehnice, prezentat de I. Moraru în lucrarea omonimă, analizaţi raporturile reciproce ale creativităţii cu memoria, inteligenţa (gândirea), motivaţia, limbajul, percepţia şi activitatea umană.

U4.6. Factorii care potenţează sau blochează creativitatea

Există blocaje culturale ale creativităţii (Cosmovici, 1996) dintre care cel mai important este *conformismul social*, care se explică prin nedezvoltarea fanteziei şi imaginaţiei, deoarece societatea vestică a preţuit şi dezvoltat preponderent logica, raţionamentul, raţiunea. În fond, conformismul occidental a fost practic aruncat în aer de redescoperirea culturilor numite primitive, care înseamnă un adevărat recurs la imagine: „ ... din leagăn până în mormânt, imaginea e prezentă, dictând intenţiile producătorilor anomini sau oculţi”, afirmă Durand (1999, p. 145). Pentru autorul citat uriaşa manipulare iconică (prin imagini) la care suntem supuşi, a devenit calea predilectă de valorizare a informaţiei, înglobând şi depăşind manipularea genetică.

Există şi blocaje metodologice ale creativităţii, cum ar fi *fixitatea funcţională* (utilizarea obiectelor doar prin prisma funcţiilor care le-au consacrat), *critica prematură*, motiv pentru care brainstormingul este considerat de Cosmovici o evaluare amânată . Arieti (1976) analizează multe alte tipuri de obstacole ale creativităţii: *insecuritatea personală* (simţindu-şi familiile din Europa ameninţate de ascensiunea nazismului, chimiştii germani emigranţi în S.U.A. în timpul celui de-al doilea război mondial erau mai puţin creativi decât cei americani); *teama de greşeală* (un mod

inhibitiv de a percepe riscul, care la creativi devine provocator); *munca prea constantă* asupra unei singure probleme poate genera adevărate blocaje mintale; apoi *absenţa linişti personale* (în sens foarte larg, nu prin referire doar la absenţa zgomotelor), necesară focusării pe problema cercetată.

Există multe alte blocaje emoţionale ale creativităţii: tendinţa exagerată la competiţie cu alţii, graba de a accepta prima idee, descurajarea rapidă, toate trimiţând la o analiză psihologică detaliată a personalităţii creative, care s-ar distinge prin:

- enorma capacitate de muncă şi minimalizarea mintală a efortului muncii depuse (după Edison geniul este de 99% transpiraţie şi doar un procent inspiraţie);
- toleranţa la ambiguitate ("pescuitul în ape tulburi");
- un bun control al emotivităţii, energia procesului creativ fiind obţinută prin focalizare şi redistribuire, din care cauză pasionaţii par a fi nişte "monomaniaci" (expresia aparţine lui Einstein);
- răbdarea, asociată cu interesele pe termen lung;
- o mare curiozitate, devenită motorul întregii existenţe (opinie susţinută şi de Nietzsche).

Dintre factorii care stimulează creativitatea menţionăm câţiva:

- liniştea necesară meditaţiei: în perioadele de *transă creatoare*, persoanele respective sunt atât de distrase încât uită să mănânce, uneori îşi uită propriul nume sau faptul de a fi prezenţi la propria căsătorie (cazul lui Edison);
- discuţiile în contradictoriu cu colegii din aceeaşi specialitate, sau chiar cu oameni simpli (aşa i-a venit lui Edison ideea tramvaiului electric; aşa s-au clarificat problemele de logică matematică puse de Russel partenerului sau de muncă, Whitehead);
- pasiunile colaterale (*violon d'Ingres*, *hobby*-urile) cum ar fi jocurile distractive, pescuitul sau vânătoarea, colecţiile de orice fel, lucrul manual. Pentru Whitehead, nefolosirea abilităţii manuale era cauza principală a letargiei mintale a aristocraţiei britanice.

U4.7. Stimularea creativităţii

În ultimele decenii au fost dezvoltate o multitudine de metode destinate stimulării creativităţii de grup (vezi Cosmovici, 1996, pp. 167 – 169).

Brainstormingul (termen introdus de Osborn în 1939) este o recunoscută tehnică de potenţare a creativităţii de grup, fondată pe stimularea acesteia, în condiţiile amânării evaluării. Metoda cuprinde patru faze importante. În faza de producere a ideilor, participanţii (10 – 12 persoane care au caracteristici individuale şi socioculturale foarte diferite, pentru a stimula „combinatorica" grupului) trebuie să lucreze asupra unei probleme concrete, prezentată într-o manieră simplă, după câteva reguli: fiecare să producă un număr maxim de idei, născute prin asociaţii libere, sau chiar năstruşnice, suspendând orice judecată evaluativ-critică şi putând folosi ceea ce s-a produs anterior, pentru a recombina şi transforma ideile altora.

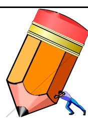
Faza de aprofundare, de eliminare şi definitivare a ideilor selecţionate se face în colaborare cu responsabilii organismului care au propus spre abordare acea problemă. Şedinţa este condusă de un specialist, care enunţă problema, specifică maniera de lucru, recoltează şi înregistrează, toate soluţiile şi creează un climat de grup degajat, entuziast şi competitiv, căci, între anumite limite, competitivitatea stimulează producţia de idei.

Sinectica lui Gordon este o altă metodă de stimulare a creativităţii colective, care cuprinde 6 – 8 persoane cu acelaşi nivel de pregătire, dar cu profesii foarte diferite, pentru a facilita fluiditatea, flexibilitatea şi maleabilitatea punctelor de vedere. Grupul (în care predomină nespecialiştii în domeniu) respectă două reguli: să faci ca un lucru ciudat să devină familiar (faza analitică de înţelegere); să faci ca obişnuitul să devină ciudat (în engleză *synectics* înseamnă a realiza legături între lucruri şi fenomene).

Deşi amândouă metodele potenţează creativitatea de grup, sinectica a dezvoltat o tehnică de lucru mai disciplinată, cu niveluri de înţelegere mai bune ale problemei abordate. Principiile care stau la baza acestei metode sunt: creativitatea şi procesele creative se pot dezvolta dacă se înţelege substratul situaţional care le susţine; creativitatea are ca principiu de bază punerea emoţionalităţii înaintea raţionalităţii; pentru a creşte şansa de reuşită, în rezolvarea de probleme trebuie traversate în prima fază elementele iraţionale. Sinectica încurajează fantezia, iar încercările de a emite judecăţi pripite, sau de a critica legăturile nerelevante, sunt descurajate. Ea poate fi mai productivă decât brainstormingul, deoarece dezvoltă metode pentru creşterea înţelegerii faţă de situaţia problematică, climatul emoţional afectiv şi cel motivaţional fiind considerate la fel de importante ca şi componentele intelectuale. Asociind diferite moduri de gândire, sinectica este o importantă tehnică de creştere a creativităţii de grup.

To Do:	Analizaţi comparativ brainstormingul şi sinectica ca metode de stimulare şi de antrenament a creativităţii de grup.

	U4.8. Rezumat Creativitatea este conceptul care a înlocuit rapid termenul de imaginaţie, fiind considerată o trăsătură general umană, ce se poate forma şi dezvolta prin antrenament. Asociată tot mai mult cu domeniul ştiinţific şi tehnic, creativitatea este unul dintre principalii contributori la creşterea calităţii vieţii, dar şi la dezvoltarea umană de cel mai înalt nivel (al trebuinţelor de autoactualizare). Potrivit tipologiei propuse de Taylor, produsele creative sunt expresia a cinci niveluri ale creativităţii: expresiv, productiv, inventiv, inovator şi emergent. Atunci când se abordează creativitatea ca proces, pot fi identificate cinci faze ale acestui proces, ce debutează cu faza de preparare şi continuă cu cele de incubaţie, iluminare şi de verificare, fiecare ilustrând rolul diferenţiat al memoriei şi gândirii, pe de o parte, al conştientului şi inconştientului, pe de cealaltă parte. Factorii care blochează sau stimulează creativitatea sunt de natură personală sau socială, lasând să se întrevadă posibilitatea antrenării şi formării acesteia prin procedee specifice, dintre care brainstormingul lui Osborn şi sinectica lui Gordon au primit cea mai mare recunoaştere în practica psihologică curentă.

	**U4.9. Test de evaluare a cunoştinţelor** 1. Scrieţi un mic eseu (400 de cuvinte) despre stimularea creativităţii elevilor în procesul de învăţământ, consultând lucrarea omonimă din bibliografia indicată. 2. Analizaţi raportul conştient – inconştient în procesul creativ. 3. Scrieţi un mic eseu (400 de cuvinte) despre intuiţie şi rolul ei în creativitate. (Sursă: lucrarea lui I. Moraru din bibliografia indicată). 4. Analizaţi valenţele problematizării ca metodă de stimulare a creativităţii în învăţarea şcolară. 5. Scrieţi un mic eseu (600 de cuvinte) despre factorii individuali şi sociali care blochează sau potenţează creativitatea. 6. Degajaţi trăsăturile sau tipul de personalitate al persoanei elevului creativ prin comparaţie cu cel supradotat. 7. Analizaţi comparativ şi alte metode de stimulare a creativităţii (metoda 6–3–5; Philips 6–6; discuţia panel). Sursă: Cosmovici, A., 1996. *Psihologie generală*. Iaşi: Editura Polirom.

U4.10. Bibliografie minimală

1. Arieti, S. (1976). *Creativity. The Magic Synthesis*. New York: Inc. Publishers.

2. Cosmovici, A. (1996). *Psihologie generală*. Iaşi: Editura Polirom.

3. Doron, R., Parot, F. (1999). *Dicţionar de psihologie*. Bucureşti: Editura Humanitas.

4. Durand, G. (1999). *Aventurile imaginii. Imaginaţia simbolică. Imaginarul*. Bucureşti. Editura Nemira.

5. Jigău, M. (1994). *Copiii supradotaţi*. Bucureşti: Societatea Ştiinţă şi Tehnică.

5. Landau, E. (1979). *Psihologia creativităţii*. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică.

6. Moraru, I. (1980). *Un model epistemologic-psihologic al creativităţii tehnice*. Bucureşti: Editura Ştiinţifică şi Enciclopedică.

7. Miclea, M., Radu, I. (1991). Creativitatea şi arhitectura cognitivă, în *Introducere în psihologia contemporană*, I. Radu (coord.). Cluj-Napoca: Editura „Sincron”.

8. Nicola, G. (1981). (coord.) *Stimularea creativităţii elevilor în procesul de învăţământ*, Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică.

9. Popescu-Neveanu, P., Zlate, M., Creţu, T. (1993). *Psihologie*. Manual pentru clasa a X-a, şcoli normale şi licee. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică.

10. Reber, A. S. (1985). *Dictionary of Psychology*. London: Penguin Books.

11. Roco, M. (1979). *Creativitatea individuală şi de grup. Studii experimentale*. Bucureşti. Editura Academiei.

12. Sillamy, N. (1996). *Dicţionar de psihologie*. Bucureşti: Editura Univers Enciclopedic.

13. Schiopu, U. (1997). (coord.) *Dicţionar enciclopedic de psihologie*. Bucureşti: Editura Babel.

14. Zlate, M. (1999) *Psihologia mecanismelor cognitive*. Iaşi: Editura Polirom.

15. Zlate, M. (2000). *Fundamentele psihologiei.* Bucureşti: Editura Pro Humanitate.

Tema de control 3

1. Analizează comparativ specificul şi valoarea polului cunoaşterii senzoriale şi al celei logice, identificând caracteristicile şi valoarea adaptativă a fiecărui nivel. (Rezolvarea solicită efort de sinteză privitor la specificul celor două niveluri ale cunoaşterii umane).
2. Caracterizează pe scurt cele trei tipuri de sisteme mnezice de care dispunem. (Vezi paragraful corespunzător de la memorie).
3. Argumentează rolul memoriei episodice în construcţia identităţii personale. (Dezvoltă ideea caracterului contextual şi autobiografic al memoriei episodice).
4. Argumentează în legătură cu memoria semantică ca şi loc de întâlnire dintre memorie şi gândire. (Dezvoltă ideea caracterului acontextual, inteligibil şi semantic al acestui tip de memorie care organizează cunoaşterea în reţele ierarhizate de cunoştinţe).
5. Demonstrează caracterul activ şi selectiv al păstrării şi recuperării informaţiei depozitate în memoria de lungă durată.
6. Plecând de la particularităţile întipăririi, conturează o mică strategie de optimizare a memoriei proprii sau a elevilor cu care lucrezi. (Defineşte pe scurt encodarea, păstrarea şi recuperarea, selectând informaţia despre factorii care susţin ameliorarea memorării).
7. Analizează raportul informaţional-operaţional din structura gândirii. (Coroborează cele două carcateristici ale gândirii, prezentate în curs).
8. Defineşte afirmaţia potrivit căreia gândirea este „statul major" al tuturor proceselor psihice. (Arată în ce constă specificul gândirii, modul cum în travaliul său mobilizează toate resursele disponibile şi felul cum beneficiază celelalte procese din acest contact. Ai în vedere şi caracterul mediat-mediator al gândirii).
9. Defineşte modul de formare a sistemului conceptelor. (Revezi conceptualizarea şi detaliază caracterul dinamic, deschis, evolutiv, corelativ, sistemic şi ierarhic al conceptelor).
10. Evidenţiază diferenţele şi utilitatea practică a strategiilor algoritmice şi euristice în rezolvarea de probleme. (Defineşte pe scurt cele două tipuri de strategii şi apoi contextualizează-le la rezolvarea de probleme ca activitate de bază a gândirii).
11. Identifică diferenţele dintre limbă, limbaj şi vorbire. (Vezi paragraful corespunzător din curs).
12. Operează distincţia competenţă lingvistică - competenţă comunicaţională, argumentând în sensul modului de creştere al celei din urmă în practica comunicaţională proprie. (Vezi paragraful corespunzător, dar corelează cu ideea că acest tip de competenţă este o condiţie a succesului în cariera didactică).
13. Argumentează în legătură cu faptul că limbajul scris este un indicator mai valid al inteligenţei unei persoane, decât cel vorbit. (Efectuează o scurtă analiză comparativă a formelor limbajului).
14. Dezvoltă ideea potrivit căreia limbajul şi gândirea sunt indestuctibil legate între ele. (Coroborează conceptualizarea ca activitate de bază a gândirii cu funcţia dialectică a limbajului).
15. Opţional: Analizează comparativ gândirea cu creativitatea în calitatea lor de componente esenţiale ale structurii cognitive. (Se pleacă de la tipurile de strategii ale gândirii: algoritmică-euristică, divergentă-convergentă, verticală-laterală, conştientă-inconştientă).
16. Opţional: Analizaţi rolul şi locul creativităţii în structura aptitudinilor umane. (Se va aborda după parcurgerea capitolului despre aptitudini.)

Mod de evaluare

Se acordă câte un punct pentru întrebările 2, 3, 5, 7, 9, 10, 11, 13 şi câte două puncte pentru itemii 1, 4, 6, 8, 12 şi 14. Se acordă, după caz, şi fracţiuni de puncte. Totalul de maxim 20 de puncte se împarte la 2 iar rezultatul se raportează la o scală cu 10 trepte. Rotunjirea se face în favoarea studentului. Lucrarea se redactează pe foi separate (maximum 5), câte 3-4 subiecte pentru fiecare foaie, şi se transmite tutorelui la data stabilită după cea de a doua întâlnire.